نموذج ترخيص

أنا الطالبة: رديفة خضر ابراهيم الطراونة أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

تطوير صورة أردنية من الصيغة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات واستخدامها لقياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: رديفة خضر ابراهيم الطراونة

التوقيع:

التاريخ: ٧ / ١ / ٢٠١٤

تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات واستخدامها لقياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن

إعداد

ردينة خضر إبراهيم الطراونة

المشرف

الأستاذة الدكتورة منى الحديدي

قدمت هذه الأطروحة إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في

التربية الخاصة

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

تعتمد كلية الدراسات العليا
هذه النسخة من الرسالة
التوقيع.....التاريخ.....١٤/١/٢٠

كانون الثاني، ٢٠١٤

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة (تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات واستخدامها لقياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن) وأجيزت بتاريخ (2013/12/22).

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
أ.دة. منى صبحي الحديدي، مشرفاً أستاذ- التربية الخاصة	.....
أ.د. فاروق فارع الروسان، عضواً أستاذ- التربية الخاصة	.....
أ.د. جمال محمد الخطيب، عضواً أستاذ- التربية الخاصة	.....
د. قيس ابراهيم المقداد، عضو خارجي أستاذ مشارك- التربية الخاصة جامعة اليرموك	.....

تعتمد كلية الدراسات العليا
هذه النسخة من الرسالة
التوقيع.....التاريخ...../1/8

الإهداء

إلى من علموني أن

" بلادُ العُربِ أوطاني منَ الشّـام لبغدان ومن نجدٍ إلى يَمَـنٍ إلى مِصـرَ فتطوانْ"

إلى الخال والصديق الدكتور رياض محمد النوايسة والخال رضوان النوايسة

إلى من علمني أن الحياة مدرسة .... ولكل أمرئ أن يتعلم منها ما يشاء ....إلى أبي

ولإنك فوق مستوى الكلام .... قررت أن أسكت والسلام .... إلى أمي....

بخطه الجميل كتب لي يوما على بطاقة تعريفية عندما كنت صغيرة البرفسورة ردينة ... إلى الأخ الحبيب إبراهيم

إلى الشمعات التي تنير دروب الآخرين ... غادة، أمل، ميرفت

إلى رفاق الطفولة ... محمد، مأمون

ومن أمكم تعلمت أن أعيش يومي كما هو .... لا غده ولا أمسه

إلى الأحباء الصغار،محمد فهد، مؤنس، أمل

" ياحبذا الجنة وإقترابها ..... طيبة وباردٌ شرابها "

إلى أرض جعفر الطيّار

إلى كرك التاريخ والمجد

إلى مؤتة... أرضاً، ومعركة، وجامعة

عسى أن يليق هذا الجهد بمقامكم جميعاً

ردينة

الشكر والتقدير

بعد الحمد والشكر لله على ما أنا فيه، فإنني أتقدم بالشكر الجزيل لملهمتي الفاضلة الأستاذة الدكتورة منى الحديدي على التكرم بقبولها الإشراف على أطروحتي، وعلى حرصها الشديد على أن يخرج هذا الجهد لائقاً بمستوى الجميع. كما وأتقدم بالشكرالجزيل للأساتذة في لجنة المناقشة والمكوّنة من الأستاذ الدكتور فاروق الروسان، والأستاذ الدكتور جمال الخطيب، والدكتور قيس المقداد على ملاحظاتهم التي ستثري هذه الأطروحة.

وعظيم إمتناني وشكري للخال والصديق العزيز الدكتور رياض محمد النوايسة على إحتوائي في عمّان خلال فترة دراستي، وكذلك لأخي العزيز إبراهيم، الذي حرص على أن أكمل مشواري الدراسي.

والشكرالجزيل لجميع زملائي في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة على تعاونهم معي خلال رحلة الدراسة.

ويقال، رب أخوة لك لم تلدهم أمك، شكري وتقديري إلى الأخت نور المعايطة، الأخ الدكتور راجي الصرايرة، الأخت عبير النوايسة، الدكتورة لمياء الهواري، الأستاذ إياد الحوارنة، الدكتور نائل الرشايدة، الأستاذ أحمد الصرايرة، الأستاذ بكر الشماعين، السيدة جوزفين النوايسة، السيدة بدرية الضمور، السيدة خلود الطراونة، السيدة منى الضمور،الآنسة سميحة النعيمات، الزميلة وفاء الختاتنة، الأستاذ قاسم عنيزات، السيدة سميحة النمرات، سحر صافي، سوسن بنات، والآنسة سحر أبو شخيدم، الآنسة علياء الحوراني، والآنسة ملاك الهواوشة، والسيدة تماضر مقدادي.

ومن دعائكم كنت أستمد قوتي، عظيم الشكر والإمتنان لأسرتي الحبيبة، للخالة العزيزة جوزفين النوايسة، للجدة مشاعل النوايسة، للسيد فهد الطراونة، الصديقة ولاء العطيوي.

وقد تطول القائمة لدي، لكن في النهاية أتقدم بالشكر الجزيل لكل من تمنى لي الخير من أستاذ، أو صديق، أو زميل، أو قريب.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرار لجنة المناقشة	ب
الإهداء	ج
الشكر والتقدير.....	د
قائمة المحتويات	ه
قائمة الجداول	و
قائمة الأشكال	ح
قائمة الملاحق	ط
قائمة الإختصارات	ي
الملخص باللغة العربية	ك
الفصل الأول: خلفية الدراسة	1
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	9
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات.....	57
الفصل الرابع: النتائج	58
الفصل الخامس : مناقشة النتائج.....	105
الخلاصة والتوصيات	111
المراجع	114
الملاحق	132
الملخص باللغة الإنجليزية	178

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب المرحلة الدراسية والجنس (ن=139).	58
2	توزيع أفراد عينة تطوير الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات حسب متغيرات (العمر، الحالة البصرية، الجنس) (ن= 473).	58
3	توزيع طلبة المرحلة المدرسية المبصرين في عينة تطوير الصورة الأردنية من مقياس (TSCS:2) حسب الإقليم ومتغير الجنس (ن=250).	59
4	توزيع طلبة المرحلة الجامعية المبصرين في عينة تطوير الصورة الأردنية من مقياس (TSCS:2) حسب متغير الجنس (ن=150).	60
5	توزيع الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في عينة تطوير الصورة الأردنية من مقياس (TSCS:2) حسب متغيرات العمر، والجنس، والتصنيف (ن=73).	60
6	توزيع أفراد عينة دراسة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية حسب متغيرات العمر، والحالة البصرية، والجنس (ن=173).	61
7	توزيع طلبة المرحلة المدرسية المبصرين في عينة دراسة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية حسب الإقليم ومتغير الجنس(ن=50).	62
8	توزيع طلبة المرحلة الجامعية المبصرين في عينة دراسة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية وفقا لمتغير الجنس (ن=50).	62
9	توزيع الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في عينة دراسة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية حسب متغيرات العمر، والجنس، والتصنيف ، والتحصيل (ن=73)	63
10	الفروق بين نموذج الأطفال ونموذج البالغين من مقياس (TSCS:2).	68
11	معاملات ثبات الصورة الأصلية من مقياس (TSCS:2). نموذج البالغين محسوبة بطرق مختلفة.	74
12	معاملات الإرتباط بين الأداء على الصورة الأردنية من مقياس تينسي لمفهوم الذات – الطبعة الثانية والطبعة الأولى من نفس المقياس مراجعة (1988) (ن=90).	86

13	معاملات إرتباط الفقرات بالأبعاد التي تنتمي إليها، وكذلك مع الدرجة الكلية، ودرجة مفهوم الذات الكلي (ن=473).	88
14	معاملات الإرتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية ودرجة مفهوم الذات الكلي (ن=473).	89
15	ثبات الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات محسوباً بطريقة الاختبار- إعادة الاختبار (ن= 100).	91
16	ثبات الصورة الأردنية من مقياس (TSCS:2) محسوباً بوساطة معادلة كرونباخ الفا.	93
17	ثبات الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات محسوباً بطريقة التجزئة النصفية.	94
18	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء الأفراد ذوي الإعاقة البصرية والمبصرين على أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل (ن= 473).	96
19	نتائج اختبار هوتلينج تريس (Hotelling's Trace) لمعرفة الفروق في أداء العينة الكلية على مقياس TSCS:2 (ن=173).	97
20	نتائج إختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لأداء عينة ذوي الإعاقة البصرية وعينة المبصرين على الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات (ن=173).	98
21	المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء الأفراد ذوي الإعاقة البصرية على أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل (ن=73).	100
22	نتائج اختبار هوتلينج تريس (Hotelling's Trace) لمعرفة الفروق في أداء عينة الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية على مقياس TSCS:2 وفقاً لمتغيرات الجنس، العمر، التصنيف، التحصيل (ن=73)	101
23	نتائج إختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لمعرفة الفروق في أداء ذوي الإعاقة البصرية على أبعاد الصورة الأردنية للطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات. (ن=73).	102

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	بنية مفهوم الذات وفقاً لشافلسون	15
2	حساب الدرجة على بعد الاستجابات المتناقضة كما وردت في دليل المقياس في صورته الأصلية.	80
3	حساب الدرجة على بعد الإدعاء الجيد كما وردت في دليل المقياس في صورته الأصلية.	81

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق
1	رخصة تطوير الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2
2	أسماء المحكمين وأماكن عملهم.
3	المخاطبات الرسمية وتسهيل مهمة الباحثة.
4	مواصفات تكبير المواد المطبوعة للطلبة ضعاف البصر.
5	كراسة تسجيل إجابة الطلبة ذوي الإعاقة البصرية على الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات.
6	أسماء الذين قاموا بتطبيق المقياس مع الباحثة على الطلبة ذوي الإعاقة البصرية بطريقة بريل وبطريقة الحروف المكبرة وطريقة القارئ المبصر.
7	الصورة الأردنية النهائية من مقياس TSCS:2
8	أسماء المدارس المشاركة في الدراسة .
9	فقرات الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات كما عرضت على المحكمين ونسب الإتفاق عليها.
10	معاملات إرتباط فقرات الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 بالأبعاد التي تنتمي إليها، وكذلك مع الدرجة الكلية للمقياس ودرجة مفهوم الذات الكلي.

قائمة الإختصارات

الرقم	المدلول باللغة العربية	الإختصار
1	الطبعة الأولى من مقياس تينسي لمفهوم الذات	TSCS
2	الطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات	TSCS:2
3	إختبار تحليل التباين المتعدد	MANOVA

تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات وإستخدامها لقياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن

إعداد

ردينة خضر الطراونة

المشرف

الأستاذة الدكتورة منى صبحي الحديدي

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير صورة إردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات Tennessee Self-Concept Scale (TSCS:2) (نموذج البالغين)، ومن ثم إستخدامها في قياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن، ومعرفة علاقة مفهوم الذات لديهم ببعض المتغيرات.

ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم التوصل إلى دلالات صدق المحتوى للصورة الأردنية من المقياس، وكذلك تم التوصل إلى دلالات الصدق التلازمي، وصدق البناء للمقياس، كما تم حساب الثبات للصورة الأردنية من المقياس بوساطة طريقة الاختبار – وإعادة الاختبار، وطرق الإتساق الداخلي، بوساطة معادلة كرونباخ الفا، وطريقة التجزئة النصفية.

ومن أجل معرفة الفروق في مفهوم الذات بين البالغين المبصرين وذوي الإعاقة البصرية، أجري إختبار تحليل التباين المتعدد Multivariate Analysis of Variance (MANOVA)، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين البالغين ذوي الإعاقة البصرية وبين المبصرين في مفهوم الذات بشكل عام، وأبعاد مفهوم الذات (الأخلاقي، الشخصي، الأسري، الإجتماعي، الأكاديمي/ المهني). كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات الجسمي، لصالح الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية.

ولمعرفة ما إذا كان هناك فروقاً في مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية تعزى لمتغيرات الجنس، العمر، التصنيف، التحصيل، طبقت الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 على عينة مكوّنة من (73) فرد لديه إعاقة بصرية، وأشارت نتائج إختبار تحليل التباين المتعدد MANOVA إلى عدم فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في مفهوم الذات بشكل عام، وكذلك أبعاد مفهوم الذات (الجسمي، الأخلاقي، الأسري، الإجتماعي، الأكاديمي/ المهني) تعزى لمتغيرات الجنس، والتصنيف، والتحصيل، وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات بشكل عام، ومفهوم الذات الأسري، ومفهوم الذات الإجتماعي لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية تعزى لمتغير العمر، وكانت هذه الفروق لصالح الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية الذين تزيد أعمارهم عن (18) سنة.

كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في مفهوم الذات الشخصي، تعزى لمتغير التحصيل، وكانت الفروق لصالح الأشخاص الذين تقديرهم جيد أو أفضل.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

مقدمة:

يعتبر مفهوم الذات من المفاهيم الحيوية التي تؤثر في العديد من جوانب حياة الأفراد، ومفهوم الذات هو الصورة التي يكوّنها الفرد عن نفسه وفقاً لمدركاته ومعتقداته، والتي لا تأتٍ من فراغ، بل تأتي نتيجة لتفاعلة مع الأشخاص الآخرين الموجودين في عالمه. وهذه الصورة مهمة بشكل كبير، وذلك لأن الفرد سيتصرف في حياته بموجبها، وسيتصرف أيضاً وفقا للمعتقدات والمدركات التي يحملها عن نفسه. فمثلاً، عندما يرى الفرد نفسه جيداً وذكياً، فإن ذلك قد ينعكس إيجاباً على تحصيله، لأن إعتقاده وصورته التي كوّنها عن نفسه تملي عليه أن يكون ذا تحصيل مرتفع، أو يتناسب مع ذكائه وقدراته، هذا إذا تم تكوين صورة واقعية لدى الفرد عن نفسه.

والصورة التي يكوّنها الفرد عن نفسه – كما سبق- ما هي، الا إنعكاس للصورة التي يحملها الأخرين للفرد ومعتقداتهم وإتجاهاتهم نحوه. ويشعر الفرد بهذه المعتقدات والإتجاهات، ويتصرف بمقتضاها ، ومعتقدات الأخرين قد تجعل الفرد متكيفاً مع نفسه من جهة ومع غيره من جهة أخرى، أو تجعل منه شخصاً غير متكيف. وبشكل عام، فإن مفهوم الذات تعبير يطلق على مجموع المدركات والتصورات التي يحملها الفرد عن نفسه. أو هو بإختصار، إتجاهات الفرد نحو نفسه والتي تتأثر بإتجاهات الأفراد الأخرين نحوه.

وإذ يتم الحديث عن مفهوم الذات لدى ذوي الإعاقة بشكل عام وذوي الإعاقة البصرية بشكل خاص، لابد من الإشارة إلى أن معظم المراجع والأدبيات في التربية الخاصة والتي تتحدث عن ذوي الإعاقة، تناولت مفهوم الذات إلى الدرجة التي أصبح معها الأفراد يعتقدون بأن جميع ذوي الإعاقة لديهم مشكلة في مفهوم الذات أكثر من غيرهم مقارنة بالذين لا توجد لديهم إعاقة. وهذا الإعتقاد لدى الأفراد لم يأتِ من فراغ، فمن المعروف أن ذوي الإعاقة يتأثرون بإتجاهات الأخرين نحوهم، وإلا لما أصبحوا ذوي إعاقة، فالإعاقة أساساً هي مفهوم إجتماعي، يطلق على الفرد الذي لديه حالة عجزٍ أثرت على تكيفه النفسي والإجتماعي.

يعتقد العديد من الأفراد أن جميع ذوي الإعاقة بشكل عام وذوي الإعاقة البصرية لديهم مشكلة في مفهوم الذات. وهذا الأمر ليسَ أمراً مسلماً به، فعند مراجعة العديد من المراجع والأدبيات في التربية الخاصة مثل : (Chapman,1980 ; Fortesa & Marti,2002 ; Sharma,2003) ، وكذلك الدراسات التي تحدثت عن مفهوم الذات لدى ذوي الإعاقة البصرية مثل دراسات كل من: (Justicia, Martines& Medina,2007; Beaty, 1992 ;Meighan,1971)، يجد القارئ في المراجع أقوالاً تثير جدلاً وفي الدراسات نتائجَ متناقضة يصعب تعميمها.

ومن الجدير بالذكر، أن بعض هذه المراجع والأدبيات، أشارت إلى أن ذوي الإعاقة بشكل عام وذوي الإعاقة البصرية بشكل خاص لديهم تدنٍ في مفهوم الذات مقارنة بغيرهم من العاديين، وهذا أمرٌ يجب أن يتم أخذه في عين الإعتبار عندما يتم التعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة، ليتسنى لهولاء تكوين صورة إيجابية عن ذواتهم ، وذلك عن طريق تصميم البرامج الإرشادية التي تجعل من الفرد يتقبل حالة العجز الموجودة لديه ويتكيف معها، ومن ثم إختبار فاعلية مثل هذه البرامج لتطبيقها مستقبلا مع من يحتاج إليها. وهذا الأمر يتطلب إعداد واستخدام العديد من الأدوات والمقاييس التي تقيس مفهوم الذات، والتي تعتمد في غالبيتها على أسلوب التقرير الذاتي عند الإجابة على فقراتها.

إن ما يعنيه مصطلح التقرير الذاتي (Self Reports) هو، أن الفرد يحكم على ذاته من وجهة نظره هو، وهنا يمكن أن يكون الشخص الذي أجاب على فقرات أداة لقياس مفهوم الذات تعتمد على أسلوب التقرير الذاتي متحيزاً، الأمر الذي يشكك في مصداقية إجاباته، وبالتالي التوصل إلى نتائج من الصعب تعميمها.

ويأخذ تحيز الفرد عند تقديره لذاته بأساليب التقرير الذاتي، شكلين أساسيين. أولهما، التحيز الناتج عن المرغوبية الإجتماعية، والذي يعني أن الفرد يحاول في إجاباته أن يجمّل نفسه حتى يحظى بالقبول الإجتماعي، دون أن تعكس إجاباته مشاعره الحقيقة نحو نفسه. أما الشكل الأخر، فهو التحيز الناتج عن الإذعان أو المسايرة. وما يعنيه ذلك، أن الفرد قد يجيب بنعم أو يجيب إجابة ما، ويعتقد أنه عندما يجيب هذه الإجابة يرضي الفاحص أو المعلم (علام، 2011).

إن كلاً من الشكلين السابقين للتحيز، يستدعيان التوقف عندهما، لأنهما يهددان مصداقية الإجابة على الأدوات التي تقيس مفهوم الذات وتعتمد على أسلوب التقرير الذاتي، ويجعلان من تعميم النتائج المترتبة على إستخدام مثل هذه الأدوات أمراً صعباً.

لقد تنبه عددٌ قليل من الباحثين إلى المشكلات التي قد تنجم عن تحيز الفرد عند إجابته على المقاييس التي تقيس مفهوم الذات وتعتمد على أسلوب التقرير الذاتي، وتعاملوا مع هذه المشكلات إحصائياً، وذلك إما بترتيب فقرات هذه المقاييس بشكلٍ عشوائي، أو تضمين المقاييس بعدد من الفقرات ذات المحتوى الواحد(أي تقيس الشيء نفسه)، لكنها ترد بصياغة لغوية مختلفة. وهذه الفقرات قد وضعت أساساً للكشف عن التناقض الذي قد ينجم عن مشكلتي المرغوبية الإجتماعية، والإذعان أو المسايرة. ومن هذه الأدوات، مقياس تينسي لمفهوم الذات – الطبعة الثانية TSCS:2 والذي أعد من قبل فيتس ووارن (Fitts & Warren,2003).

وبناءً على ما تم ذكره سابقاً من كون أن معظم الأفراد يعتقدون أن جميع ذوي الإعاقة بشكل عام وذوي الإعاقة البصرية بشكل خاص لديهم تدنٍ في مفهوم الذات، وكذلك نظراً لندرة الأدوات والمقاييس التي تقيس مفهوم الذات وتكشف عن مشكلتي المرغوبية الإجتماعية والإذعان أو المسايرة واللتان قد تنجمان أساساً عن استخدام الأدوات التي تعتمد على أسلوب التقرير الذاتي، ونظراً للحاجة إلى البرامج الإرشادية التي من شأنها زيادة إيجابية مفهوم الذات، وإختبار فاعلية مثل هذه البرامج تأتي هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة :

نظراً للحاجة الماسة للمقاييس التي تقيس مفهوم الذات والتي تتمتع بدلالات صدق وثبات مقبولة في الأردن، وفي نفس الوقت تكشف عن التناقض الذي قد ينجم عن إجابة المفحوص على أدوات تعتمد على أسلوب التقرير الذاتي في الإجابة عن فقراتها، ونظراً لإعتقادات البعض والتي قد ترقى إلى مستوى المسلمات، بأن جميع ذوي الإعاقة بشكلٍ عام وذوي الإعاقة البصرية بشكل خاص لديهم مفهوم ذاتٍ متدنٍ، ونتيجة للحاجة الماسة للبرامج التي من شأنها زيادة إيجابية مفهوم الذات في الأردن تأتي هذه الدراسة، وذلك من أجل تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات (نموذج البالغين) واستخدامها لقياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن. وعليه، ونتيجة لما سبق يمكن صياغة مشكلة هذه الدراسة بثلاثة اسئلة رئيسة هي:

السؤال الأول: ما هي دلالات صدق وثبات الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2(نموذج البالغين) في الأردن؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات بين البالغين ذوي الإعاقة البصرية وبين البالغين المبصرين ؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات بين البالغين ذوي الإعاقة البصرية، تعزى لمتغيرات (الجنس، والعمر، وتصنيف الإعاقة، والتحصيل)؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات (نموذج البالغين) TSCS:2 ، ومن ثم إستخدامها في المقارنة بين مفهوم الذات لدى البالغين المبصرين ومفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، وأيضا لدراسة علاقة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية بمتغيرات: الجنس، التصنيف (كفيف، ضعيف بصر)، العمر(18فما دون، أكبر من 18 سنة)، التحصيل (جيد أو أفضل، أقل من جيد).

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية للدراسة:

تنبع الأهمية النظرية لهذه الدراسة من كونها ستكون إضافة إلى الأدب الذي تناول مفهوم الذات لدى الأفراد بشكل عام، ولدى ذوي الإعاقة البصرية بشكل خاص. وكذلك تنبع الأهمية النظرية لهذه الدراسة، من محاولتها تسليط الضوء على مشكلات الأدوات التي تقيس مفهوم الذات وتعتمد أسلوب التقرير الذاتي في الإجابة عن فقراتها، وكيفية التعامل مع هذه الأدوات إحصائياً، لضمان الحصول على نتائج صادقة، ويمكن تعميمها.

الأهمية التطبيقية للدراسة:

تنبع الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة من كونها ستضيف أداة هي مقياس TSCS:2 إلى أدوات التقييم النفسي في الأردن، والذي يمكن استخدامه في قياس مفهوم الذات لدى المبصرين وذوي الإعاقة البصرية. وهذا المقياس إكتسب شهرة عالمية، فهو طوّر أساساً في الولايات المتحدة الأمريكية، وتم إستخدام الطبعة الأولى منه كأداة لقياس مفهوم الذات في العديد من دول العالم، مثل (إسبانيا، المملكة المتحدة، بعض الدول العربية) - كما سياتي في الدراسات السابقة-.

كما واستخدمت الطبعة الأولى منه كأداة في العديد من الدراسات التي درست مفهوم الذات في حقول ومجالات مختلفة مثل: (علم النفس التربوي، التربية، التمريض، علم النفس المعرفي، ... الخ) (Fitts & Warren,2003).

كما وتنبع أهمية هذه الدراسة، من كونها تهدف إلى تطوير الطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات على عينة أردنية من البالغين المبصرين ومن ثم تكييفه وتطبيقه على عينة من ذوي الإعاقة البصرية في الأردن. والسبب في إختيار هذا المقياس تحديدا، هو أنه إلى جانب شهرتة العالمية، تم تطوير الطبعة الثانية منه للتغلب على المشاكل التي قد تنتج عن الأدوات التي تعتمد على أسلوب التقرير الذاتي في إختيار الإجابة، حيث تسمح الطبعة الثانية من المقياس بكشف التناقض، والإدعاء، والمقدرة على نقد الذات، عند قياس مفهوم الذات بوساطتها، مما يزيد من قوة النتائج التي يتم التوصل إليها عند تطبيقها؛ لتصبح فيما بعد إمكانية تعميم النتائج واردة.

وأخيراً، تنبع الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة، من كوّنها تهدف إلى تطوير اداة يمكن أن تستخد م مستقبلاً لغايات البحث العلمي، ولغايات تطوير البرامج الإرشادية لزيادة إيجابية مفهوم الذات، والحكم على فاعلية مثل هذه البرامج.

مبررات الدراسة:

تتلخص مبررات هذه الدراسة بالنقاط التالية:

- تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2 ، نظراً لحاجة ميدان القياس النفسي والتربوي وميدان التربية الخاصة بشكل عام وميدان الإعاقة البصرية بشكل خاص إلى مقياس يقيس مفهوم الذات وتتوفر فيه دلالات صدق وثبات في البيئة الأردنية.

- حاجة الباحثين إلى مقياس لقياس مفهوم الذات يعتمد على أسلوب التقرير الذاتي في الإجابة على فقراته وفي نفس الوقت، يكشف عن المشكلات التي قد تنجم عن تحيز الفرد الناتج عن تقريره الذاتي.
- حاجة ميدان التربية الخاصة والإرشاد إلى أدوات تقيس مفهوم الذات، لإستخدامها في معرفة فاعلية البرامج التي تهدف إلى تحسين مفهوم الذات.

تعريفات مصطلحات الدراسة إجرائياً:

- مفهوم الذات: مجموع الدرجات على أبعاد مفهوم الذات، مقاسة بوساطة الصورة الأردنية للطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2 (نموذج البالغين).
- أبعاد مفهوم الذات:
  - مفهوم الذات الجسمي: مجموع الدرجات على الفقرات التي تقيس مفهوم الذات الجسمي في الصورة الأردنية للطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2.
  - مفهوم الذات الأخلاقي: مجموع الدرجات على الفقرات التي تقيس مفهوم الذات الأخلاقي في الصورة الأردنية للطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2.
  - مفهوم الذات الشخصي: مجموع الدرجات على الفقرات التي تقيس مفهوم الذات الشخصي في الصورة الأردنية للطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2.
  - مفهوم الذات الأسري: مجموع الدرجات على الفقرات التي تقيس مفهوم الذات الأسري في الصورة الأردنية للطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2.
  - مفهوم الذات الإجتماعي: مجموع الدرجات على الفقرات التي تقيس مفهوم الذات الإجتماعي في الصورة الأردنية للطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2.
  - مفهوم الذات الأكاديمي/ المهني: مجموع الدرجات على الفقرات التي تقيس مفهوم الذات الجسمي في الصورة الأردنية للطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2.
- مكملات مفهوم الذات: أبعاد الهوية، الرضا عن الذات، السلوك.
  - الهوية: مجموع الدرجات على الفقرات التي تقيس الهوية في الصورة الأردنية للطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2.
  - الرضا عن الذات: مجموع الدرجات على الفقرات التي تقيس الرضا عن الذات في الصورة الأردنية للطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2.

- السلوك: مجموع الدرجات على الفقرات التي تقيس الرضا عن الذات في الصورة الأردنية للطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2.

- المبصرون: هم الأشخاص الذين لا توجد لديهم إعاقة بصرية، أو أية إعاقة أخرى.
- الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية : هو تعبير يطلق على فئيتين هي:

1- المكفوفون: مصطلح يطلق على الأفراد الذين تفيد تقاريرهم الرسمية في الأردن، بأنهم لا يستطيعون الرؤية.

2- ضعاف البصر مصطلح يطلق على الأفراد الذين تفيد تقاريرهم الرسمية في الأردن، بأن لديهم بقايا بصرية.

حدود الدراسة:

الحدود الزمانية والمكانية لهذه الدراسة على النحو التالي:

- أجريت هذه الدراسة على مجموعة من طلبة المدارس من الصف السابع ولغاية الصف الثاني الثانوي، وهولاء أعمارهم (18) سنة فما دون، وكذلك أجريت هذه الدراسة على مجموعة من الطلبة في مرحلة الجامعة. وتم تطبيق الصورة الأردنية من مقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2 على طلبة الجامعة خلال الفصل الدراسي الثاني والفصل الدراسي الصيفي من العام الجامعي (2012/ 2013).
- الحدود المكانية للتطبيق، تم إختيار المشاركين المبصرين الذين هم في مرحلة المدرسة والذين تقل أعمارهم (18) سنة فما دون، من أقاليم المملكة الأردنية (الشمال، الوسط، الجنوب). وتم إختيار هولاء المشاركين بطريقة العينة العشوائية متعددة المراحل. كما وتم إختيار المشاركين المبصرين في مرحلة الجامعة والذين تزيد أعمارهم عن (18) سنة، من تخصصات الكليات الإنسانية في جامعة مؤتة أيضاً بطريقة العينة العشوائية متعددة المراحل. في حين أنه تم إختيار الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في مرحلة المدرسة والذين تبلغ أعمارهم (18) سنة فما دون، من الأكاديمية الملكية للمكفوفين. وتم إختيار المشاركين في الدراسة من الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في مرحلة الجامعة و الذين تزيد أعمارهم عن (18) سنة، من الجامعة الأردنية وجامعة مؤتة.

محددات الدراسة:

محددات هذه الدراسة على النحو التالي:

- تتحدد هذه الدراسة بطريقة اختيار أفراد العينة، وكذلك طريقة تطبيق المقياس على الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، وإمكانية تعميم النتائج .

- تم تقسيم مجموعة الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في هذه الدراسة إلى مكفوفين، وضعاف بصر، بناءً على تصنيفهم المعتمد من قبل أكاديمية المكفوفين، والجامعة الأردنية، وجامعة مؤتة.
- تم إعتماد مدلول مجموع علامات الطلبة لتحديد مستويات متغير التحصيل كما هو وارد في تعليمات وزارة التربية والتعليم في الأردن، وتعليمات منح الدرجات العلمية الصادر عن الجامعة الأردنية، وجامعة مؤتة. ويمكن إيضاح تقدير الجيد على النحو التالي:

- الجيد في مرحلة المدرسة، مجموع علامات الطالب في جميع المواد الدراسية، والذي يتراوح بين (70-79).
- الجيد في الجامعة الأردنية: معدل طلبة الجامعة الأردنية التراكمي، الذي يتراوح بين (2.50-2.99) من العلامة (4).
- الجيد في جامعة مؤتة: معدل طلبة جامعة مؤتة التراكمي، الذي يتراوح بين (68-75.99) من العلامة (100).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

مقدمة:

يعتبر مفهوم الذات مفهوما شائكا ومعقدا، ويتأثر بالكثير من العوامل، ويشير مفهوم الذات إلى الصورة التي يكوّنها الفرد عن نفسه، أو هو إتجاهات الفرد نحو نفسه. وتؤثر الصورة التي يكوّنها الفرد عن نفسه، وإتجاهاته نحو هذه الصورة، على إداركه للعالم من حوله، وهذا بدوره يؤثر على الكثير من جوانب حياة الفرد، كسلوكه، وتحصيله، وإنجازه، وسعادته، وتكيفه مع نفسه ومع الآخرين.

ومن المهم معرفة مفهوم الذات لدى الأفراد، فذلك يساعد على فهم سلوكهم والتنبؤ به، ومفهوم الذات يعد مؤشرا على صحة الفرد العقيلة، وتكيفه مع نفسه والآخرين.

أولاً: مفهوم الذات:

كل إنسان يكوّن صورة لنفسه، ويكون له إتجاهات نحو هذه الصورة، ويحدث ذلك من خلال تفاعله مع الآخرين من حوله، وإنعكاسات هذا التفاعل عليه. وهذا ما يعبر عن ما يسمى بمفهوم الذات.

يقصد بالذات لغوياً، الحال، وذات الفرد تعني حاله (اليسوعي،1997). وذو كلمة يُتَوَصَّلُ بها إلى الوصف بالأجناس، ملازمة للإضافة إلى الاسم الظاهر، ومعناها: صاحب(أنيس، منتصر، الصوالحي، وأحمد، 1972)، ووفقاً لذلك، فإن مصطلح ذي الإعاقة يعني، صاحب الإعاقة أي من لديه إعاقة . وحسب الجرجاني (1979)، المشار إليه في المحاميد (2003) فإن ذات الشيء هي نفس الشيء أو عينه وجوهره. وهذه الكلمة مرادفة لكلمة النفس، ويعتبر مصطلح الذات أعم من مصطلح الشخص، لأن مصطلح الذات يطلق على الجسم وغيره، في حين أن مصطلح الشخص لا يطلق إلا على الجسم فقط. أما يعقوبي المشار إليه في نفس المرجع السابق، فإنه يقول: " أن ذات الإنسان هي نفسه العاقلة، العارفة".

وبالنسبة لتعريف مفهوم الذات إصطلاحا، هناك العديد من التعريفات التي تناولت مفهوم الذات، أشهرها التعريف الذي قدمه روجز (Rogers)، والذي ينص على أن مفهوم الذات يعني

المجموع الكلي لكل ما يستطيع الفرد أن يدعي بأنه له: جسده، وسماته، وقدراته (الجراح و العتوم، 2004).

كما يعرفه كيلي (Kelly)، بإنه إدراكات الفرد لنفسه، وتتشكل هذه الإدراكات من خلال تفاعل الفرد في بيئته، وتتأثر بشكل خاص بالتعزيز وبالآشخاص المهمين المهمين لديه (Kelly & Jordan,1990). ويذكر جيرزيلد (Gersild) المشار إليه في وهيبي (1999)، أن مفهوم الذات مفهوم إفتراضي، يتضمن جميع الآراء والأفكار والمشاعر التي يكوّنها الفرد عن نفسه، وتعبر عن حقائق جسمية، وعقلية، وشخصية، وإجتماعية، تشتمل على معتقدات الفرد وقيمه وخبراته السابقة وطموحاته المستقبلية.

وقد عرفه بيرس (Piers) والمشار إليه أيضا في وهيبي (1999)، على أنه مجموعة من الإتجاهات الذاتية المستقرة نسبياً، وهذه الإتجاهات ليست وصفيه فحسب، بل هي تقيمية أيضاً.

وأشار كل من فيتس ووارن (Fitts &Warren,2003) إلى أن مفهوم الذات مفهوم معقد يتضمن ثلاث مكونات هي: الهوية الذاتية، والرضا عن هذه الهوية، والتصرف أو السلوك الذي يسلكه الفرد بناءً على هويته التي كوّنها لنفسه، ورضاه عن هذه الهوية. والهوية تعني المفهوم المنظم جيداً للذات (الأنا) والمتكوّن من القيم والمعتقدات والأهداف التي يرتبط بها الفرد (الروسان، 2007).

وهذا المفهوم المنظم يكوّنه الفرد عن نفسه في مختلف جوانب حياته الشخصية، الإجتماعية، والأسرية، والأكاديمية والمهنية، والأخلاقية، والجسمية . وجوانب حياة الفرد السابقة الذكر، هي التي جعلها كل من فيتس ووارن (Fitts &Warren, 2003) أبعاداً لمفهوم الذات كما سيأتي عند الحديث عن مقياسهما.

من الملاحظ فيما سبق أنه لا يوجد تعريف واحد لمفهوم الذات، بسبب إختلاف وجهات نظر الباحثين والمنظرين في هذا المجال، وتكمن صعوبة التوصل إلى تعريف لمفهوم الذات في مجموعة من النقاط - كما أشارت إليها بايرن (Byrne) المشار إليها في الشامسي (2005)- وهذه النقاط هي:

- النظر إلى مفهوم الذات على أنه مفهوم بديهي ومعروف لدى جميع الأخصائيين النفسيين، الأمر الذي لا يستدعي توفير التعريف النظري له.

- تعدد المصطلحات المتعلقة بالذات، مما يوقع الخلط عند تقديم تعريف لهذه المصطلحات، هذا بالإضافة إلى إستخدام هذه المصطلحات بشكل عشوائي.

ومصطلحات الذات الشائعة تم تصنيفها إلى مجموعتين هما:

1- مصطلحات متعلقة بمفهوم الذات مثل : الهوية الذاتية، صورة الذات، إدراك الذات، الوعي بالذات، الإحاطة بالذات.

2- مصطلحات متعلقة بتقدير الذات مثل: إعتبار الذات، تقييم الذات، تقبل الذات، الثقة بالذات، الشعور بالذات.

- اللبس الذي يحدث في التمييز بين مصطلحات مفهوم الذات وفعالية الذات من جهة، وبين مفهوم الذات وتقدير الذات من جهة أخرى.

ومهما يكن الأمر من تعدد مصطلحات الذات، إلا أن هذا لا يمنع من ذكر بعضها:

مفهوم الذات مقابل فعالية الذات:

ترى بايرن (Byrne) المشار إليها في الشامسي (2005)، أن كلاً من مفهوم الذات وفعالية الذات لا يمكن الأخذ بهما تحت أي حال كمترادفين، لأن لكليهما مظاهر مختلفة تدل عليه. ويقصد بالفعالية الذاتية، تقييم مجال محدد للكفاية في أداء وظيفة محددة، والحكم بقابلية الفرد لإحراز سلوك محدد في مجالات محددة. وغالباً ما تكون فعالية الذات مرتبطة أو متعلقة بالتحصيل الأكاديمي.

أما عند الحديث عن مفهوم الذات وضمن هذا السياق، فهنا لا يتم وصف سلوك الفرد بصورة محددة، وإنما يتم الحديث عن عموميات وإدراكات عامة، وهنا تكمن أهمية تقسيم مفهوم الذات إلى أبعاد مختلفة.

ولإيضاح ما تقدم، تكون فقرة في مقياس لمفهوم الذات على هذا النحو : (أنا طالب جيد في العلوم). وفي المقابل تكون الفقرة في مقياس فعالية الذات على هذا النحو: (أنا أستطيع حل هذه المسألة المحددة في العلوم) .

مفهوم الذات مقابل تقدير الذات:

يستخدم البعض مصطلحي مفهوم الذات (Self-concept) وتقدير الذات (Self-esteem) على أنهما شيء واحد، وهذا ما يمكن ملاحظته عند كل من:
(Bagley, Bolitho &Bertand,1997; Rosenberg,1965 ؛الحجري،2011) ، الإ أن هناك فرقاً بين المصطلحين يكمن في أن تقدير الذات يشير إلى حكم الفرد على أهميته كشخص. ويرى ديجوري (Diggory) المُشار إليه في (المحاميد،2003)، أن تقدير الذات هو تقييم الفرد لذاته على نهايتي قطب موجب أو سالب أو ما بينهما. ويدل مصطلح تقدير الذات على مدى تقبل الفرد لنفسه بما فيها من سلبيات وايجابيات، ومدى تقديره لخصائصها العامة (المحاميد، 2003). ويقال أن تقدير الذات يتعلق بالجانب الوجداني من شخصية الفرد، ويتضمن الإحساس بالرضا عن الذات أو عدمه. أما مفهوم الذات فيتعلق بالجانب الإدراكي من شخصية الفرد، فهو الصورة الإدراكية التي يكوّنها الفرد عن ذاته (صايغ، 2013). ويعرف تقدير الذات أيضاً بأنه ما يجريه الفرد من تقييم لذاته من حيث القدرة والأهمية (عقل، 2009).

وبشكل عام أشارت بايرن (Byrne) المشار إليها في الشامسي (2005) إلى أن كلا المصطلحين، يعبران عن جوانب مختلفة من نظام الذات، وفي حين أن مفهوم الذات يتضمن تعريفات شاملة متعلقة بجوانب متعددة: (معرفية، إنفعالية، سلوكية)، فإن تقدير الذات يكون أكثر تحديداً، إذ أنه يتضمن التقييم لمفهوم الذات. ولتوضيح ما سبق، تورد الشامسي (2005) هذا المثال: الطالب قد يصف نفسه بأنه ليس جيدا في الرياضة، وهذا يدل على أن الطالب لديه مفهوم ذات جسدي منخفض، بينما إذا كان الطالب يعتبر الرياضة ذات أهمية أقل فإن تقديره لذاته لن يتأثر.

وقضية التعريفات وإستخدام المترادفات قد لا تكون بالغة الأهمية عند الحديث عن مفهوم الذات بصورة عامة، ولكن عندما يكون الهدف هو دراسة أبعاد محددة في الذات، فإن ذلك ينعكس أثره على تلك الأبعاد مثل: الأبعاد الأكاديمية، الإجتماعية، وغيرها (الشامسي،2005).

وبشكل عام ومن خلال ما تقدم، فإن مفهوم الذات إما أن يكون إيجابياً أو سلبياً. ومفهوم الذات الإيجابي يتمثل في تقبل الفرد لذاته ورضاه عنها، حيث تظهر لمن يتمتع بمفهوم ذات ايجابي صوراً واضحة ومتبلورة يلمسها كل من يتعامل مع الفرد ويكشف عنها أسلوب تعامله مع الآخرين الذي يظهر فيه دائماً الرغبة في احترام الذات وتقديرها والمحافظة على مكانتها إجتماعياً

(رشدي، 2007). ويتطور مفهوم الذات الإيجابي من خلال تجارب الفرد في مرحلة الطفولة. وتتضمن تجارب الطفولة التي تؤدي إلى تطوير مفهوم ذات إيجابي ما يلي:

- مدح الآخرين للفرد.
- الإستماع للفرد.
- إحترام أراء الفرد وحاجاته.
- الإهتمام من قبل الآخرين.
- مشاعر الآخرين الإيجابية.
- النجاح في الدراسة.
- إمتلاك أصدقاء ثقة (صايغ،2013).

أما مفهوم الذات السلبي، فإن هناك نوعين من السلبية هما:

النوع الأول: يظهر الفرد فيه عدم القدرة على التوافق مع العالم الخارجي الذي يعيش فيه، ويعبر الفرد عن نفسه بأنه ليس على مستوى الآخرين، أو أنه محمل بالمشاكل والهموم أو أنه يشعر بعدم الإستقرار النفسي في حياته.

النوع الثاني: يظهر في شعور الفرد بالكراهية لنفسه، ويعبر عن ذلك بعدم شعوره بقيمة نفسه، أو عدم أهميته، أو أنه غير مقدّر من قبل الآخرين (رشدي، 2007) . ويتطور مفهوم الذات السلبي من خلال تجارب الطفولة، ومن تجارب الطفولة التي تساعد على تطوير مفهوم ذات سلبي ما يلي:

- إنتقاد الأفراد المحيطين بقسوة.
- الإهانة والضرب.
- تجاهل الآخرين للفرد والسخرية منه.
- التوقعات العالية.
- الفشل في المدرسة (صايغ، 2013).

مفهوم الذات مقابل صورة الجسم:

يمكن القول بأن مفهوم الذات مفهوم عام، يكونه الفرد عن نفسه (جسمه، مهاراته، قدراته، علاقته مع الآخرين،...الخ). وتعتبر صورة الجسم من الأشياء التي تخص الفرد، والتي يكوّن إتجاهات نحوها. ولذا فيمكن إعتبارها أحدى مكونات مفهوم الذات لديه. إن هذا المكوّن يعرف بمفهوم الذات الجسمي، وينظر إلى صورة الجسم على أنها تصوّر عقلي مرن وغير ثابت لشكل الجسم وحجمه، وهذا التصور يتأثر بعوامل مختلفة تاريخية وثقافية وإجتماعية، وبيولوجية (Slade,1994).

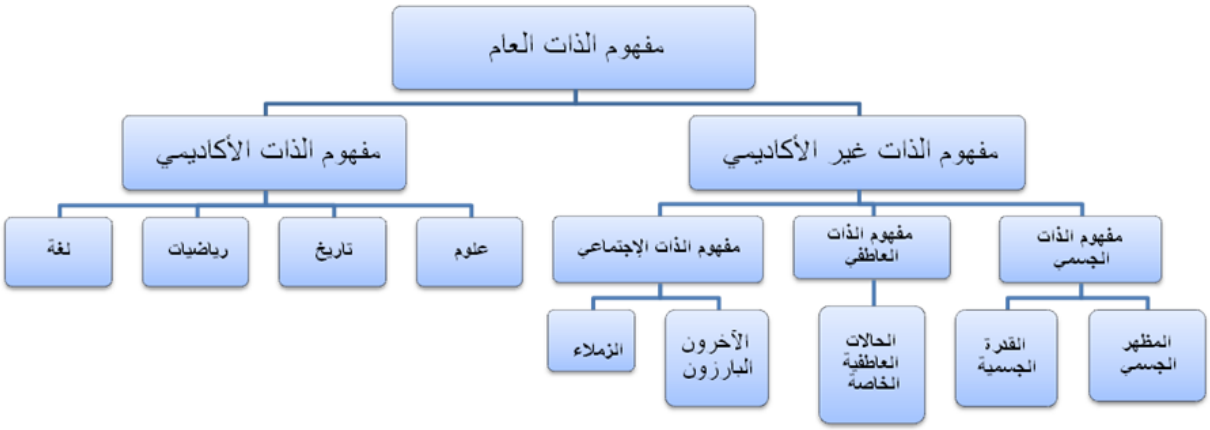
كما وتعرّف صورة الجسم بأنها الصورة الذهنية التي يكوّنها الفرد عن جسمه بشكل متكامل، متضمنة الخصائص الفيزيقية وإتجاهات الفرد نحو هذه الخصائص (الأشرم، 2008). وتعرّف صورة الجسم أيضاً على أنها وعي الفرد بمظهره مقارنة بنفسه وبالآخرين. وعرّف لايتستون (Lightstone,2002) صورة الجسم على أنها إدراك الفرد، وتصوراته، وإنفعالاته، وأحساسيه نحو جسمه، وهذه ليست ثابتة بل تتغير بإستمرار، وبمعنى آخر فإن صورة الجسم تعني كيف يشعر الفرد بإدراك الآخرين له، وما هي تصوراته نحو مظهره الجسمي، وما هو شعوره نحو جسمه؟

الأطر النظرية لمفهوم الذات:

فيما سبق تمت الإشارة إلى تعدد التعريفات التي قدمت لمفهوم الذات، بسبب تعدد وجهات النظر أو الأطر النظرية له، وهنا لابد من الإشارة إلى وجهات النظر هذه:

- وجهة النظر التي ترى أن مفهوم الذات مفهوم عام يقاس بعدد من الفقرات التي تصف إتجاه الفرد نحو نفسه. وقد لاقت وجهة النظر هذه القبول والتأييد من عدد من الباحثين مثل روزنبرك (Rosenberg) المُشار إليه في (الظاهر، 2010؛ University of Maryland ,2013). وكذلك فيتس ووارن (Fitts & Warren,2003) اللذين أتاحا الفرصة للباحثين لقياس مفهوم الذات العام بعدد من الفقرات في الطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات (TSCS:2).
- وجهة النظر التي ترى من مفهوم الذات نموذجاً هرمياً، وقد إقترح هذا النموذج من قبل شافلسون (Shavelson)، ولاقت وجهة النظر هذه قبول عدد من الدارسين مثل بيرن (Byrne) ومارش (Marsh). ويقترح هذا الإطار أن المفاهيم متعددة الجوانب يمكن أن تشكل هرماً، قمته مفهوم الذات العام، وقاعدته خبرات الفرد في المواقف الخاصة والشكل (1) يوضح بنية مفهوم الذات وفقاً

لشافلسون (Byrne & Shavelson, 1986 ; Shavelson & Bolus, 1982; Marsh,1990 ؛ الظاهر، 2010).



الشكل 1. بنية مفهوم الذات وفقاً لشافلسون

- وجهة النظر الثالثة تعتبر مفهوم الذات نموذجاً تصنيفياً، ويفترض هذا النموذج وجود عامل لمفهوم الذات بشكل عام بالإضافة إلى وجود مجموعة من العوامل الخاصة والتي تعتبر شبه مستقلة (الظاهر، 2010). وإنطلق كل من فيتس ووارن (Fitts & Warrne,2003) من وجهة النظر هذه عند إعدادهما لمقياس تينيسي لمفهوم الذات بمراجعته وطبعاته المختلفة. وقد طوّر كل من الباحثين ووفقاً لوجهة النظر هذه الطبعة الثانية من المقياس عام 1996، والتي تقيس مفهوم الذات بشكل عام وكذلك أبعاد مفهوم الذات والمتمثلة بما يلي:

- مفهوم الذات الجسمي: ويقصد به إتجاهات الفرد نحو جسمه، وحالته الصحية ومظهره ومهاراته الجسمية.
- مفهوم الذات الأخلاقي: ويشير إلى إتجاهات الفرد نحو نفسه من الناحية الأخلاقية، وكذلك إتجاهاته نحو قيمه وعلاقته مع الله ومشاعره في كونه فرداً صالحاً أو سيئاً. والرضا عن صلته بالله أو شعوره بالتقصير في أمور الدين.
- مفهوم الذات الشخصي: ويشير إلى إتجاهات الفرد نحو سماته الشخصية، ومشاعره وشعوره بالكفاءة والإعتماد على النفس، والقدرة على ضبط النفس.

- مفهوم الذات الأسري: ويشير إلى إتجاهات الفرد نحو نفسه كعضو في أسره، وشعوره بالتقدير في هذه الأسرة.
- مفهوم الذات الإجتماعي: ويشير إلى إحساس الفرد بذاته من خلال تفاعله مع الناس في مجتمعه، وإحساسه بقيمته بين الناس بشكل عام.
- مفهوم الذات الأكاديمي/ المهني: إتجاهات الفرد نحو نفسه أكاديميا/ مهنياً ، وشعوره بالكفاءة والقدرة على تعلم مهام ومهارات جديدة سواء كانت أكاديمية أو مهنية.
- النقد الذاتي: قدرة الفرد على نقد ذاته، ومعرفة نقاط الضعف فيها.
- الهوية: وتعني وصف الفرد لذاته كما يرأها هو، ومن يكون هو من وجهة نظره الخاصة.
- الرضا عن الذات: وهو عبارات يصف فيها الفرد كيف يشعر أزاء ذاته من ناحية رضاه عن ذاته وقبوله لها.
- السلوك : وهو عبارات تقيس ملاحظة الفرد لسلوكه الخاص؛ وكأن يقول الفرد من خلالها: هذا ما أقوم به، وتلك هي الطريقة التي أتخذها في سلوكي.

- وجهة النظر الرابعة فكانت لواين وماركس (Wine and Marx)، وتعتبر وجهة النظر هذه بأن مفهوم الذات نموذج تعويضي، وهذا النموذج يتفق مع النموذج الهرمي والتصنيفي في تأييده فكرة وجود العامل العام لمفهوم الذات، ويرى هذا النموذج أن التدني في أحد جوانب مفهوم الذات يقابله تعويض في جانب آخر. وقد لاحظ كل من واين وماركس (Wine and Marx) المشار اليهما في (Byrne, 1984) أن من يدرك نفسه أنه في مستوى أقل نجاحاً في المستوى الأكاديمي يميل لإدراك نفسه وكأنه في مستوى أكثر نجاحاً في الجوانب الجسمية والإجتماعية، ومن يدرك نفسه متفوقاً في الجوانب الجسمية والإجتماعية يميل لإدراك نفسه بأنه أقل تفوقاً في الجانب الأكاديمي (Byrne, 1984).

أهمية مفهوم الذات:

لمفهوم الذات أهمية كبيرة في تكيف الإنسان وقد تم الربط بين تدني مفهوم الذات وكثير من المشكلات مثل: الإنسحاب الإجتماعي (Huebner,1986 ; Aro, Huurre &Komulainen,1999 Oishi &Lun &Sherman, 2007؛ يحيى، 2008)، ومشكلات التوتر والقلق والأمن النفسي

(سعد الدين، 2006؛ عقل، 2009)، وأيضاً تدني التحصيل (يحيى، 2008؛ الحموري، الصالحي والعناتي، 2011؛ Bhadwal & Sharma, 2012).

ويعتبر مفهوم الذات من أهم عناصر الشخصية، وهو مكوّن نفسي هام في فهم أنماط سلوكية عديدة لدى الفرد في المجال الأكاديمي وغير الأكاديمي، كما يعتبر مركز للتكيف السيكولوجي والسعادة الشخصية والأداء الجيد للدور(داود وحمدي، 1999). ومفهوم الذات يشير إلى إدراك الفرد لذاته في أبعادها العقلية، والجسمية، والإنفعالية، والإجتماعية، ويتضمن جوانب القوة والضعف في الشخصية (يحيى، 2008).

وقد يؤدي تدني مفهوم الذات بالفرد إلى الشعور بالقلق والتوتروالوحدة والإكتئاب، وكذلك صعوبة تكوين الصداقات والتفاعل الإجتماعي مع الآخرين، والفشل في العمل، وتدني التحصيل الأكاديمي، وإلى العادات السيئة (صايغ، 2013).

أشكال مفهوم الذات:

الذات مفهوم فرضي، يشير إلى منظومة معقدة من العمليات الجسدية، والنفسية المميزة للفرد، وتبعاً لذلك فإن مفهوم الذات يأخذ أشكالاً مختلفة، فمثلاً أشار روجرز (Rogers) المشار إليه في (وهيبي، 1999؛ الجراح والعتوم، 2004؛ الحجري، 2011؛
Tuttle &Tuttle,2004; McConnel &Strain,2007) إلى أن أشكال مفهوم الذات هي:

- الذات المدركة: وتشير إلى إدراك الفرد لذاته على حقيقتها وليس كما يرغبها، وتتشكل هذه المدركات من خلال تفاعل الفرد مع بيئته.
- الذات الإجتماعية: وتشير إلى ادراك الفرد للصورة التي ينظر بها الآخرين إليه، وهذا الإدراك يعتمد على تقييم الآخرين للفرد من خلال أقوالهم وأفعالهم، ويكتسبه من خلال اتصاله بهم.
- الذات المثالية: وتشير إلى الحالة المثالية التي يتمنى الفرد أن يكون عليها.
- الذات الأكاديمية: وتشير إلى السلوك الذي يعبر فيه الفرد عن نفسه من حيث قدرته على التحصيل وأداء الواجبات الأكاديمية بالمقارنة مع الآخرين.

- الذات المؤقتة: وهي تلك الذات التي يمتلكها الفرد لفترة مؤقتة ثم تتلاشى بعدها، وتظهر حسب الموقف والمتغيرات التي يكون فيها الفرد.

كما يأخذ مفهوم الذات أشكال أخرى هي:

- الذات أو الأنا الفاعلة: ويعبر عنها الضمير (أنا) في اللغة العربية، وغالباً ما يتبعها فعل أو شعور أو سلوك أو إدراك، فيقول الفرد: أنا أرى، أنا أحب، أنا أريد، أنا أعتقد.

- الذات أو الأنا المفعلة: وغالباً ما يتم إستخدام لفظ الأنا في حالة وقوع الفعل عليها، ويكون الفعل من قبل الآخرين، مثل قالوا لي، أخبروني، هاتفوني، ....الخ.

- الذات المثالية: وهي الأنا المتعالية عن الواقع، أي القيم والضمير والمعايير الإجتماعية والجوانب الروحية أو الدين.

- الذات الموقفية: وهي الأنا في الموقف بعناصره المادية والإجتماعية وتكون ردود أفعال الأنا مباشرة، لأن مؤثرات الموقف مباشرة (المحاميد، 2003).

ويتكون مفهوم الذات من أفكار ومدركات الفرد الذاتية عن نفسه، وتشمل هذه الأفكاروالمدركات ما يلي:

- المدركات و التصورات التي تحدد خصائص الذات كما تنعكس إجرائياً في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو(الذات المدركة).

- المدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن يكون (الذات المثالية).

- المدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد الفرد أن الآخرين يتصورونها له، والتي تظهر من خلال التفاعل الإجتماعي مع الآخرين (الذات الإجتماعية)(عقل، 2009).

سمات مفهوم الذات:

أشار شافلسون وبولص (Shavelson & Bolus,1982) إلى أن هناك سمات لمفهوم الذات هي:

- مفهوم الذات المنظم: ومعنى ذلك، أن الفرد يدرك ذاته من خلال الخبرات المتنوعة التي تزوده بالمعلومات، ويقوم الفرد بإعادة تنظيم المعلومات، حيث يصوغها ويصنفها وفقاً لثقافته الخاصة. فهي

طريقة لإعطاء معنى للخبرات، فالطفل مثلاً ينظم الخبرات التي يمر بها والخاصة بعائلته، أصدقائه، مدرسته، أقربائه. فأول سمة لمفهوم الذات أنه بناء منظم يصنف فيه الناس المعلومات التي لديهم عن أنفسهم في فئات ويربطون هذه الفئات بعضها ببعض.

- مفهوم الذات متعدد الجوانب: عندما يستمر الفرد في تصنيف الخبرات التي يمر بها إلى فئات، فإنه يقسم هذه التصنيفات في مجالات كالمدرسة، التقبل الإجتماعي، الجاذبية الجسمية، القدرة العقلية والجسمية،.. الخ.
- مفهوم الذات الهرمي: يشكل مفهوم الذات هرماً قاعدته الخبرات التي يمر بها الفرد في مواقف خاصة وقمته مفهوم الذات العام. وينقسم مفهوم الذات العام وفقاً لهذه السمة إلى مكونيين هما: مفهوم الذات الأكاديمي ومفهوم الذات غير الأكاديمي.
- مفهوم الذات الثابت: يتسم مفهوم الذات العام بالثبات النسبي، ويقل ثبات مفهوم الذات في أبعاده المختلفة تبعاً للمرحلة العمرية والأحداث والمواقف التي يمر بها الفرد (الظاهر، 2010).
- مفهوم الذات النمائي: فكلما نما الفرد تزداد خبراته ومفاهيمه، ويصبح قادراً على إيجاد التكامل بين الخبرات التي يمر بها، ليشكل إطاراً مفاهيماً واحداً.
- مفهوم الذات التقييمي: وما يعنيه ذلك أن الفرد يكوّن تقييمات لذاته في المواقف المتعددة التي يتفاعل معها في حياته (المحاميد، 2003).
- مفهوم الذات الفارقي: ومعنى ذلك الإرتباط النظري بين أبعاد مفهوم الذات، فمثلاً مفهوم الذات الأكاديمي يفترض به أن يرتبط بالتحصيل أكثر من إرتباطه بالمواقف الإجتماعية والجسمية (الظاهر، 2010).

تطور مفهوم الذات:

إن مفهوم الذات في مرحلة الطفولة ليس تكويناً وراثياً أو فطرياً، إنما هو أمر متعلم، يعتمد على خبرات الفرد وعلاقاته مع البيئة الإجتماعية التي يتعامل معها، ويتفق هذا مع أفكار روجرز (Rogers) المشار إليه في الحجري (2011). ومفهوم الذات يبدأ في التكوّين منذ اللحظة التي يبدأ فيها الطفل بإستكشاف أجزاء جسمه. وإدراكها عن طريق الحواس، وإن هذا الإدراك يولد عنده بالعادة ردود فعل نفسية معينة(عدس وتوق،1998). وردود الفعل هذه ماهي إلا إنعكاس لردود فعل الآخرين نحو الصورة التي تم إدراكها. ووفقاً لإريكسون (Erikson) المشار إليه في (عدس وتوق، 1998)،

فإن الفرد يمر في عقبات أو محن في طريق تأكيده لذاته، وفي مرحلة الطفولة يتولد لديه شعور بالثقة أو عدم الثقة بالآخرين، وذلك كون حاجاته قد تم إشباعها بطريقة صحيحة أو غير صحيحة.

إن الطفل في السنوات الأولى ينزع إلى الإستقلال والإعتماد على النفس، وقد يساوره الشك في ذلك، ويعتمد ذلك على الخبرات التي مر فيها سواء كانت خبرات نجاح أو فشل. وعندما يتدخل أولي الأمر والنهي لإملاء ما يجب فعله وما لا يجب، يصادف الطفل في هذه المرحلة عدم الثبات في الأوامر والنواهي التي توجه اليه، وبالتالي قد يجد الطفل تثبيطاً أو عدم تقبل لما يصدر عنه.

وفي سن اللعب، يتولد عنده نوع من التلقائية مقابل الشعور بالذنب، حيث يكون هناك تشجيع لإهتماماته مصحوباً بتركيز على إمكانيات فشله ومحدودية قدراته. أما سن المدرسة، فقد يخلق لدى الطفل إما حماسة للعمل أو شعوراً بالنقص يقوده إلى الإنعزال، وذلك لما تتطلبه المدرسة من إجتهاد وتحصيل. وفي مرحلة المراهقة ، يبدأ الفرد بإدراك قابلياته وإمكانياته، وهذا الأمر يتصل بالصورة التي يقدمها الفرد عن نفسه إلى العالم الخارجي(عدس وتوق،1998).

إن المفهوم الخاص بإدراك الفرد لحقيقة ذاته يتأثر إلى حدٍ كبير بفكرته عن جسده، ومظهره الخارجي، ولباسه، وقابلياته، ومزاجه، وقيمه، ومعتقداته، وميوله وإتجاهاته، وطموحه. وهذا المفهوم أو فكرة الفرد عن ذاته يمكن أن تتعدل وتتطور إذا توافر لدى الفرد قسط كافٍ من الذكاء مع المهارة الضرورية في معالجة المشاكل المستجدة عليه بطريقة صحيحة وسليمة.

إن فكرة الفرد عن نفسه تلازمه بإستمرار ولايستطيع الفرد تناسيها أو تعديلها إلا في حدود بسيطة، وذلك عندما تحدث تغيرات أساسية وجذرية في حياته. والفكرة التي يحملها الفرد عن ذاته هي التي تسير أعماله ونشاطاته وتوجه سلوكه وجهة معينة.

وقد يتذبذب مفهوم الذات لدى الفرد في مرحلة المراهقة و يكون الفرد أميل إلى الإهتمام بمشاكله الداخلية أكثر من إهتمامة بالإنتاجية والتحصيل، وفي الغالب تكون فكرة الفرد عن ذاته في هذه المرحلة سلبية، ويتأثر الفرد في مرحلة المراهقة بنظرة الآخرين إليه، وقد تكون نظرة الآخرين إلية وقبولهم له ذات تأثير لكنه قلما يكون تاماً ومسيطراً. ومفهوم الذات في مرحلة الرشد هنا هو مثابة محصلة لمحاولات الفرد الأولى من الخطأ والصواب أو النجاح والفشل، والفرد في هذه المرحلة يصبح متعوداً على ذاته يعرف مواطن ضعفها وقوتها. ويتأثر مفهوم الذات في مرحلة الشيخوخة بدرجة كبيرة بطبيعة التاريخ التكويني لعادات الفرد من جهة، وبنظرة المجتمع المحيط به إلى

الشيخوخة بما في ذلك تقبل أو رفض من جهة أخرى، وبشكل عام فإن مفهوم الذات في هذه المرحلة يتأثر إلى حدٍ كبير بفكرة الفرد الخاصة عن الشيخوخة وبالمعايير التي يضعها هو لذلك (عدس وتوق، 1998).

العوامل المؤثرة في مفهوم الذات:

هناك العديد من العوامل التي تؤثر في مفهوم الذات، وعلى سبيل تبسيط هذه العوامل فقد قسمتها الباحثة الى:

أولا: العوامل ذات العلاقة بالجانب الإجتماعي (المؤثرات الإجتماعية):

ثانيا : العوامل ذات العلاقة بالجانب الأسري (المؤثرات الأسرية).

ثالثا: الفروق الجندرية.

رابعا: العوامل ذات العلاقة بالتحصيل والبيئة المدرسية.

خامسا: العوامل المتعلقة بالمرحلة العمرية.

سادسا: العوامل المتعلقة بالحالة الصحية للفرد.

أولا: العوامل ذات العلاقة بالجانب الإجتماعي (المؤثرات الإجتماعية).

1- صورة الجسم: فالأفراد الذين لديهم صورة سلبية عن جسمهم لديهم مفهوم ذات متدن، وهم يحاولون دائما إخفاء جسمهم بالملابس الفضاضة والقاتمة. وهذا ما أشار إليه كل من : (Cartty &Sams,1968; Kelly,2000؛ المحاميد، 2003؛ الأشرم 2008)، وأشارت عقل (2009)، إلى أن الحجم الكبير للجسم بالنسبة للرجال يؤدي إلى الرضا عن الذات، والعكس بالنسبة للنساء.

2- الدور الإجتماعي: يؤثر الدور الإجتماعي في مفهوم الذات، حيث تنمو صورة الذات من خلال التفاعل الإجتماعي، وذلك عند وضع الفرد في مجموعة من الأدوار الإجتماعية. وهنا يتعلم الفرد أن يرى نفسه كما يراه رفاقه في المواقف الإجتماعية (المحاميد، 2003؛ Oishi & Lun &Sherman,2007)، والتفاعل الإجتماعي السليم والعلاقات الإجتماعية الناجحة تعزز مفهوم الذات الإيجابي والذي بدوره يعزز نجاح التفاعل الإجتماعي، فالعلاقة هنا تبادلية (عقل، 2009).

ثانياً: العوامل ذات العلاقة بالجانب الأسري (المؤثرات الأسرية):

1-التنشئة الأسرية (الإجتماعية):

تلعب الأسرة دورا مهما في تشكيل مفهوم الذات، من خلال ما تتبعه من أنماط للتربية والتنشئة (الظاهر،2010). وهذه الأنماط مهمة في تكوين شخصية الأبناء، وفي تكيفهم مع المجتمع الذي يعيشون فيه (العساف والكايد،2011). ويعد مفهوم الذات عنصراً من عناصر الشخصية أكثر تأثراً بأساليب التنشئة الإجتماعية (الظاهر،2010).

ومما يدعم أهمية التنشئة الأسرية ودورها في تشكيل مفهوم الذات، الدراسة التي قامت بها سالي (Sallay,2000)، بهدف معرفة علاقة نمط التنشئة الأسرية بمفهوم الذات لدى المراهقين، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن العائلات التي يسودها جو التسامح والتي توفر الرعاية والدفء لأبنائها، تساعد على تطوير مفهوم ذات إيجابي لدى الأبناء فيها. في حين أن النمط الإستبدادي للأسرة يساعد على تكوين مفهوم ذات سلبي لدى الأبناء.

وما يدعم دور الأسرة أيضاً في تكوين مفهوم الذات نتائج الدراسة التي قام بها كل من يحيى وراملي وبون وجعفر وزكريا في ماليزيا(Yahaya, Ramli, Boon, Ghaffar & Zakariya,2009)، والتي أشارت إلى وجود علاقة قوية بين مفهوم الذات وتأثير الأسرة على الفرد بشكل عام. وتم التوصل إلى هذه النتيجة في دراسة كل من(Lee, 1986; Chang, Chang, Stewart & Au,2003).

كما وجد أن هناك علاقة إرتباطية بين الأساليب الوالدية في التنشئة كما يدركها المكفوفون وأبعاد مفهوم الذات (الجسمية، الأسرية، الشخصية، الإجتماعية، الأخلاقية). وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة شريفة المشار إليه في موسى وسليمان(2010).

2-عدد أفراد الأسرة:

يرتبط حجم الأسرة إرتباطاً مباشراً بأساليب الرعاية الوالدية المقدمة للأبناء، إذ أن قلة الأبناء يتيح للوالدين الفرص والوقت لإعطاء الرعاية والعناية والإهتمام ومراعاة الجوانب النفسية والإجتماعية في تنشئتهم لأبنائهم، وهذا ينعكس إيجاباً على مفهوم الذات لديهم والعكس صحيح (الظاهر،2010).

وما يدعم صحة ذلك، نتائج الدراسة التي قام بها الظاهر(1999)، والتي أشارت إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات لصالح التلاميذ الذين كان عدد أخوتهم وأخواتهم ثلاثة فأقل. وهذا الأمر بحاجة إلى المزيد من البحث والدراسة.

3- ترتيب الطفل الولادي:

هناك علاقة بين الترتيب الولادي للطفل وبين مفهوم الذات لديه (Murphy &Weinhardt,2013)، وأشار إلى ذلك كل من توكمان وريجان (Tuckman &Regan, 1967) في دراستهما التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين ترتيب الفرد في أسرته وبين مفهوم الذات لديه. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن المولود الأول هو الممثل الأكبر للأسرة قياساً بالمولود الأصغر الذي يعد أقل تمثيلاً لها. وعليه فإن المولود الأول يتحمل أعباء ومسؤوليات قد تفوق بقية أخوته، وقد يحمل أحياناً دوراً أكبر من عمره الزمني الأمر الذي يؤدي إلى عدم التوافق النفسي والإجتماعي وخاصة عندما يكون ذلك قسرياً، وهذا بدوره يؤثر على مفهوم الذات لديه.

ومن ناحية أخرى فإن رعاية وإهتمام الإسرة الكبير في مولودها الأول، قد يجعلان من هذا المولود فرداً إعتمادياً يعتمد على الآخرين في تلبية حاجاته، وهذا أيضاً يؤثر على مفهوم الذات لديه.

وفي حال كان الفرد وحيداً في أسرته، فأنه في الغالب يؤدي إلى تعلق الوالدين بالطفل تعلقاً كبيراً وقد يتبعا معه أسلوب الحماية الزائدة، الأمر الذي قد يجعل من هذا الطفل مستقبلاً، إعتمادياً وغير مستقل مما يؤثر في نظرته لنفسه. ومن الدراسات التي درست مفهوم الذات لدى الأطفال الوحيدين دراسة مبارك (1982)، والتي توصل فيها إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الأطفال الوحيدين وغير الوحيدين في الأسرة للذكور والإناث على السواء في مفهوم الذات. كما توصل الباحث أيضاً في دراسته هذه إلى أن الأطفال الوحيدين أقل تقبلاً للذات مقارنة بالأطفال غير الوحيدين في الأسرة.

4- فقدان أحد الوالدين أو كليهما:

إن موت أحد الوالدين أو كليهما يؤثر بشكل سلبي على مفهوم الذات وخصوصاً لدى الأطفال، وذلك لأن الشعور بالمحبة والقبول والشعور بالإنتماء والحصول على الرعاية والعناية والتوجيه والتعلم من الوالدين حاجات ضرورية في حياة الطفل وخاصة في سنواته الأولى. ويقال أن غياب الأب يكون له تأثير كبير على الولد أكثر من البنت، وكذلك فإن غياب الأم له تأثيرأكبرعلى البنت مقارنة بالولد (الظاهر، 2010). وفي مرحلة مبكرة من العمر، يتعلم الأطفال بأن العالم مقسم إلى ذكور وإناث، وأن هنالك أدواراً محددة للذكور تختلف عن أدوار الإناث، ويقع الدور الأكبر في تعريف الأبناء على أدوارهم على الوالدين، من خلال ما يعرف بالتقمص أو التوحد مع الوالدين، ويتمثل ذلك بشعور الأطفال بأنهم وأباءهم يتشاركون معا في واحد أو أكثر من أوجه التشابه، وهذا

الشعور بالتشابه يزود الأطفال بالشعور بالإطمئنان عند تقليد سلوك أبائهم، وعن طريق هذا التقليد يتم تعلم العديد من القيم والمهارات والإتجاهات والمثل.

والأطفال الذين يروّن أباءهم أقوياء وأذكياء يروّن أنفسهم كذلك. كما أن الفتاة الصغيرة التي ترى أمها جميلة، وجذابة ترى نفسها كذلك. كما أنه وبالنسبة للأطفال الذين يروّن في أبائهم عدم الكفاءة وعدم الفاعلية وعدم الذكاء، يدركون أنفسهم على أنهم كذلك . ويتأثر الأبناء سلباً لفقدان أحد الوالدين أو كليهما، وأخطر فترة لحدوث هذا الفقدان هي قبل نهاية السنة الخامسة من العمر، حيث الفترة التي يتم فيها التقمص أو التوحد مع الأبوين(عدس وتوق، 1998).

5- الغياب الأبوي :

يترك غياب الأب لفترات طويلة عن البيت أثره في تنشيئة الأبناء وخاصة في مرحلة الطفولة، مما يؤثر في تشكيل مفهوم الذات والعلاقات مع الآخرين، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة بانون وساوثرن (Bannon &Southern,1980).

6- الخلاف المستمر بين الوالدين:

إن المشاكل بين الأب والأم والشجار المستمر بينهما، يؤثران سلباً في نفسية الطفل وتطوره وخاصة في المراحل الأولى من حياته، ونتيجة لذلك يتأثر مفهوم الذات لدى الطفل سلباً (الظاهر، 2010). وهذا الأمر بحاجة إلى المزيد من البحث والدراسة.

7- مرض الوالدين:

إن الظروف غير الصحية للآباء تنعكس بشكل سلبي على تنشئة أبنائهم، وإن مرض الأباء بأمراض مختلفة ومزمنة. يؤثر بشكل أو بأخر في توافق الأبناء، فضلاً عن أن هولاء الأباء يكونون غير مهيئين تماما لتلبية متطلبات وحاجات أبنائهم النفسية، والعقلية، والإجتماعية. وهذا ما أشار كل من مانغولا وراجورام (Manjula & Raguram,2009)، وهذا بدوره يؤثر سلباً على مفهوم الذات لدى الأبناء.

8- المستوى الإجتماعي والإقتصادي للأسرة:

يؤثر المستوى الإجتماعي والإقتصادي للأسرة على مفهوم الذات لدى الفرد، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة مقصود وروحاني (Maqsud &Rouhani, 1991)، حيث أشارت إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين مفهوم الذات وبين الحالة الإجتماعية والإقتصادية لأسرة الفرد.

9- المستوى الثقافي للوالدين:

تلعب ثقافة الوالدين دوراً كبيراً في تنشئة الأطفال وفي رؤيتهم لأنفسهم. فالوالدان اللذان يكونان على درجة عالية من الثقافة والتعليم هما أكثر تقديراً لحاجات الطفل النفسية، والجسمية، والإجتماعية، والعقلية، وهم غالباً ما يتعاملان مع أبنائهم تعاملاً سليماً وفق الأسلوب العلمي الواعي بعيداً عن العشوائية والتجريب.

والوالدان الأقل ثقافة وتعليماً، قد لا يتسم أسلوب تعاملهما مع أبنائهما بالعلمية والموضوعية، فقد يغلب في تعاملها مع الأبناء أساليب الإهمال أو القسوة أو الشدة أو السيطرة أو العقاب مقارنة بالوالدين الأعلى ثقافة وتعليماً، وبالتالي يكون أطفالهم أكثر عرضة لسوء التكيف مقارنة بالأطفال في الأسر التي فيها الوالدين على درجة عالية من الثقافة والتعليم (الظاهر، 2010)، وهذا يؤثر سلباً في مفهوم الذات لدى الأبناء.

وما يدعم ذلك، نتائج الدراسة التي قام بها كل من سينيلر ووسنجر(Senler & Sungurs,2009)، والتي أشارت إلى أن المستوى التعليمي المرتفع للوالدين يؤثر إيجاباً في مفهوم الذات لدى الأبناء.

ثالثا: الفروق الجندرية :

يعتبر جنس الفرد من أهم المتغيرات التي تؤثر في مفهوم الذات، فقد أشارت العديد من الدراسات مثل دراسة كل من (Rosenberg &Simmons,1975; Justicia &Pichardo,2001; Alzyoudi,2007؛ وصوالحة،2002؛ الجراح والعتوم، 2004)، إلى وجود فروق في مفهوم الذات بين الذكور والإناث.

رابعا: العوامل ذات العلاقة بالتحصيل والبيئة المدرسية:

1- البيئة المدرسية:

للمدرسة دور مهم في تنشئة الأطفال، وكما هو الحال بالنسبة لأنماط التنشئة الأسرية، فإن النمط السائد في المدرسة يؤثر في مفهوم الذات لدى الأطفال، فالنمط الإستبدادي في المدرسة، الذي يكون فيه المعلم هو الآمر الناهي في جو يسوده العقاب إذا لم تنفذ أوامره، فإن ذلك يؤثر سلباً على المتعلم إذ لا يستطيع المتعلم أن يعبر عن ذاته، أو يحقق فضوله العلمي، لأن هذا الأسلوب يدعو إلى الخوف والقلق والتردد، الأمر الذي يؤثر في نظرة المتعلم نحو نفسه. أما بالنسبة للأسلوب المتذبذب (ما بين اللين والشدة) وعدم ثبات التعامل مع الطلبة، فإن ذلك يدعو إلى شعور بعض الطلبة بالظلم والإحباط الذي يحول دون تكوين مفهوم ذات إيجابي لديهم.

وبالنسبة للأسلوب المتهاون الذي يفتقد إلى الحل والربط، حيث تسود الفوضى وتنعدم الضوابط مما يؤدي إلى سلوكات غير مقبولة منافية لقواعد النظام العام، يؤثر سلباً في تنشئيتهم تنشئة

سليمة. ويعد الأسلوب الديمقراطي هو الأمثل، وهو الذي يتميز بالعلاقة الإيجابية بين المعلم والمتعلم، إذ يحقق هذا الأسلوب الضبط الداخلي بدلا من الضبط الخارجي، وهو أسلوب يحقق في ذات الوقت الحاجات النفسية، والإجتماعية، والعقلية للمتعلم والتي تؤثر إيجاباً في مفهوم الذات لديهم (الظاهر، 2010) ، ومما يدعم ما تم ذكره سابقاً ما أشار إليه كل من (Obiakor,1987;Were, Indoshi and yalo, 2010)، في أهمية البيئات التعليمية والخبرة المدرسية في تشكيل مفهوم الذات لدى الطلبة المكفوفين والطلبة ضعاف البصر.

2- التحصيل:

يعد التحصيل من العوامل التي تؤثر وتتأثر في مفهوم الذات (حسين، 1985)، ولا تكاد الدراسات التي تتحدث عن مفهوم الذات في مرحلة المدرسة أو الجامعة تخلو من الحديث عن التحصيل كمتغير مهم يؤثر في مفهوم الذات. ومن هذه الدراسات:

(Larned &Muller,1979; Were,Inoshi &Yalo,2010; Lawrence &Vimala, 2013؛ حسين، 1985؛ ووهيبي، 1999؛ ومحافظة والزعبي، 2008؛ والحموري والصالحي والعناتي، 2011؛ وتونسية ،2012.

3-مركز الضبط أو العزو:

ولإيضاح هذه النقطة، ورد عن سيلجمان (Seilgman) المُشار إليه في جبارين (2005)، أن القاء الفرد بمسؤولية الفشل بشكل عام على عوامل داخلية كالقدرة، يعني أن لدى الفرد تقدير ذات سلبي. وحينما يرى الفرد الفشل عائداً إلى عوامل خارجية كالظروف أو الحظ، فإن ذلك يعني التقدير الإيجابي للذات، وهذا يدفعه للمحاولة مرة أخرى. أما عزو النجاح لأسباب داخلية تتعلق بقدرات الفرد وإمكانياته فإنه يعني أن لدى الفرد تقدير ذات إيجابي، في حين أن عزو النجاح لأسباب خارجية كالحظ أو المصادفة، فإن هذا يعبر عن تقدير ذات سلبي.

خامساً: العوامل المتعلقة بالمرحلة العمرية:

لكل مرحلة عمرية متطلباتها وتحدياتها الخاصة بها، والفرد لا يملك إلا أن يتكيف مع هذه المتطلبات والتحديات، وقد يواجه الفرد في رحلته في الحياه العديد من التجارب الناجحة والفاشلة، وهذه التجارب تصقل شخصيته وتجعله يكوّن صورة عن نفسه، وهذه الصورة هي مفهوم الذات.

تعد مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة تأسيس لمفهوم الذات، حيث يولد الطفل وليس لديه مخاوف بخصوص حب الآخرين له أو عدمه، وذكائه أو عدمه، فهو يطور مفهوم ذات ويشكل صورة ذاته عن طريق التعامل مع الأشخاص المهمين له في حياته، ويبدأ الطفل بتكوين مشاعره الأولية

لمفهوم الذات منذ الأسبوع السادس من حياته وذلك إستناداً إلى تقييمه للكيفية التي يستجيب بها العالم من حوله لإحتياجاته، وتبعاً لدرجة النجاح التي يحققها الفرد في إجتياز كل مرحلة من مراحل النمو اللاحقة. ثم يحدث تطور سريع في مفهوم الذات في مرحلة المراهقة، ويصبح حكمهم على ذاتهم أكثر واقعية وإتزاناً، فهم يرون أنفسهم بمستوى عالٍ في بعض الأمور وبمستوى منخفض في أمور أخرى (عدس، وتوق،1998). ويمكن القول أن مرحلة المراهقة هي مرحلة الذروة لنمو مفهوم الذات، ويصبح فيها هذا المفهوم أكثر وضوحاً، وهذا ما أشار إليه كل من :

(Sebastian , Burnett &Blakmore,2008; Rath &Nanda,2012)

سادساً: العوامل المتعلقة بصحة الفرد:

يؤثر مرض الإنسان ووهن صحته على مظهره الخارجي، ووظائف جسمه الحيوية، وهذا بدوره، يؤثر على أنشطة الفرد في الحياة، وبالتالي على مفهوم الذات لديه. ولايضاح ذلك يؤثر مرض الفرد على مظهره الخارجي، وقد يجعله هذا غير مقبول من الآخرين، كما وقد يحد المرض من أنشطة الفرد الجسمية، مما قد يؤدي إلى أن يكوّن الفرد صورة سلبية عن جسمه. ويمكن أن يؤدي المرض إلى غياب الفرد المتكرر عن المدرسة أو الجامعة أو العمل، وهذا قد يؤدي إلى تدني التحصيل والإنتاجية، الأمر الذي ينعكس سلباً على مفهوم الذات لدى الفرد.

.(Kyritsi, Matziou, Popadaton, Evagellon, Koutelekos &Polikardrioti, 2007)

قياس مفهوم الذات:

بدأ الإهتمام بقياس مفهوم الذات عندما أخذت الأهداف التربوية تتسع لتشمل الجوانب الإجتماعية، والوجدانية، والإنفعالية بعد أن كانت مقتصرة على الجوانب المعرفية (الظاهر،2010).

إن من أهم الأدوار التي يقوم بها المعلم في عمله، هو مساعدة الطلبة على التعلم، وهذا يتطلب حفز دافعيتهم على إستثمار إمكاناتهم إلى أقصى حدٍ في التحصيل المتميز.وتمثل الدافعية والرغبة في التعلم الأساس الرئيس للتعلم، حيث أنه بدون دافعية، وبدون رغبة وشغف بالتعلم، لا يستطيع الطلاب متابعة دراستهم (علام، 2011). وهناك علاقة إرتباطية موجبة بين مفهوم الذات والدافعية للتحصيل، وهذا فهذا ما أشار إليه لورانس وفيمالا (Lawrence &Vimala,2013)، ونتيجة لذلك، تزايد الإهتمام بقياس مفهوم الذات بأساليب مختلفة منها:

*الملاحظة:

يعد أسلوب الملاحظة من الأساليب القديمة التي تم استخدامها لقياس مفهوم الذات، ولكن هذا الأسلوب لا يمكن الأخذ بنتائجه لعدم تقنين الإجراءات الخاصة بتسجيل الملاحظات، كذلك لا يمكن أن يكون هناك تطابق بين السلوك المُشَاهد وما يبغيه هذا السلوك (علام،2011).

*التقارير الذاتية:

نظراً لعيوب أسلوب الملاحظة في قياس مفهوم الذات، تخلى المهتمون بقياس مفهوم الذات عن هذا الأسلوب، واستخدموا طرقاً أكثر موضوعية لقياس مفهوم الذات، مثل طريقة التقارير الذاتية، وفي هذه الطريقة يكشف الفرد عن مستوى مفهومه لذاته من خلال فقرات مقياس معد لقياس مفهوم الذات (Strein,1995). وهناك أساليب متعددة لقياس مفهوم الذات عن طريق التقارير الذاتية هي:

- سلالم التقدير: وهي أكثر الأساليب شيوعاً في قياس مفهوم الذات، وتتكون من اسئلة أو قوائم أو مقاييس إتجاهات نحو الذات، ويطلب من المفحوص اختيار الاستجابة التي تمثله، وتكون الإستجابات من ثلاثة فأكثر، وتعطى لكل إستجابة درجة معينة. ولكن إجابة المفحوص قد لا تعكس ما بداخله، بسبب مشكلة المرغوبية الإجتماعية، حيث ينسب المفحوص لنفسه صفات ليست فيه، ولكنها مرغوبة إجتماعياً (علام،2011) ومن الأمثلة على المقاييس التي أعتمدت على هذا الأسلوب، الطبعة الثانية لمقياس تينيسي لمفهوم الذات (Fitts &Warren,2003).
- قوائم الشطب: وهي عبارة عن قائمة من الأوصاف والنعوت، ويطلب من المفحوص أن يجيب على فقراتها، وتكون الفقرات في الغالب قصيرة، والإجابة عليها بنعم أو لا، بحسب إنطباقها أو عدم إنطباقها على المفحوص. ومن مزايا هذا الأسلوب، أنه سهل ويناسب الأطفال الصغار. ومن المآخذ على هذا الأسلوب، هو أنه قد تضيع كثير من الإستجابات بين نعم ولا، بحيث تبتعد عن الدقة في التقييم (الظاهر،2010).
- تصنيف كيو(Q- Sort): تتكون هذه الطريقة من عدد كبير من العبارات التي تصف الذات – قد تصل إلى 150 فقرة – وتكتب على بطاقات صغيرة مرقمة ترقيما متسلسلاً، وتستخدم لوحة للتصنيف قسمت إلى تسعة أقسام، ويطلب من المفحوص أن يصنف العبارات إبتداءً من أقرب نعت إلى ذاته إلى أبعد نعت لذاته، أو بعبارة أخرى أقصى درجات الإنطباق على المفحوص إلى أقصى درجات عدم الإنطباق.

وفي جلسة أخرى يصنف المستجيب نفس العبارات مرة أخرى بنفس الطريقة بالنسبة لمفهوم الذات المثالي (كما يود المرء أن يكون)، وبعد ذلك تسجل الإستجابات في ورقة خاصة بعد ترتيب

البطاقات حسب أرقامها المتسلسلة، ومن ثم يحسب معامل الإرتباط بين التصنيف الأول الخاص بمفهوم الذات المدرك والتصنيف الثاني الخاص بمفهوم الذات المثالي، ويمثل معامل الإرتباط الناتج درجة مفهوم الذت التي تعتبرمؤشرا للتوافق(الظاهر، 2010؛ Strein,1995).

- طريقة الإستجابات الحرة: وتتم إما بطريقة إكمال الفقرات الناقصة، أو الطلب من الفرد أن يكتب مقالا عن نفسه . ومن عيوب طريقة الإستجابات الحرة صعوبة في التحليل وإعطاء تقديرات للمفحوصين، وخاصة في طريقة كتابة مقالة. كما أن الفرد يكون مجبرا على إكمال فقرات قد لا تكون ممثلة لمشاعره الحقيقية، كذلك لا يمكن التحقق من الصدق والثبات وبشكل خاص عند كتابة المقالة (الظاهر، 2010؛ Strein,1995).
- الأساليب الإسقاطية: وهي عبارة عن أساليب غير محددة يعطيها الفرد معاني نابعة من باطنه، وهذه الطرق لا تهتم إذا كانت استجابات الفرد صائبة أم خاطئة، وإنما تهتم بطريقة التعبير عن نفسه، فالطريقة التي يفسر فيها الفرد المؤثرات المختلفة تمكن الإختصاصي من استقراء ملامح شخصية الفرد (الظاهر، 2010).
- المقابلة : وتتطلب هذه الطريقة توفير جو من الألفة والمحبة والثقة المتبادلة التي تساعد المسترشد على البوح بما في داخله. ويمكن أن يحصل الباحث عن طريق المقابلة على معلومات كثيرة شريطة ألا يوثر في استجابات المفحوصين (الظاهر،2010).

عيوب استخدام اساليب التقرير الذاتي في قياس مفهوم الذات:

تتمثل العيوب الأساسية في استخدام أساليب التقرير الذاتي بأن المفحوص ربما يقدم معلومات لا تكون متسقة بالفعل مع مشاعره الحقيقية. وتتمثل هذه العيوب في المشكلتين التاليتين:

أولا: مشكلة المرغوبية الإجتماعية: وتشير إلى أن المفحوص يستجيب بما يرضي الفاحص، وليس بما يعبر عن مشاعره الحقيقية. ويمكن التغلب على هذه المشكلة بالعناية بظروف تطبيق أساليب التقرير الذاتي، وعدم ذكر أسماء المفحوصين على أدوات القياس التي تعتمد هذا الأسلوب، وكتابة تعليمات الإستجابة ، وتوضيح أن أداة التقرير الذاتي ليست إختبارا، ولا توجد استجابة صحيحة وأخرى خطأ، وإنما يتم تشجيع المفحوصين على أن تكون استجابتهم معبِّرة عن مشاعرهم الحقيقية (علام، 2011). كما ويمكن التغلب على هذه المشكلة بوساطة تضمين أدوات

القياس التي تعتمد أسلوب التقرير الذاتي على بعد لقياس الإدعاء والتظاهر لدى الفرد (Holtgraves,2004). ، وهذا موجود في مقياس TSCS:2 (Fitts &Warren,2003).

ثانياً: مشكلة الإذعان أو الموافقة: وتشير إلى أن المفحوص يستجيب بالموافقة على عبارة، أو يجيب بنعم على سؤال وهو غير متأكد من ذلك، أو من أجل المسايرة. ويمكن التغلب على هذه المشكلة بتضمين الأدوات التي تعتمد أسلوب التقرير الذاتي عددٍ متساوٍ من العبارات والأسئلة المفضلة وغير المفضلة، وذلك لتحييد الموافقة. كما يفضل ترتيب الفقرات بطريقة عشوائية، وتضمين المقياس بفقرات تقيس الشيء ذاته لكن ترد بصياغة مختلفة، للكشف عن التناقض الذي قد يحدث عندما يجيب المفحوص على المقاييس التي تعتمد اسلوب التقرير الذاتي (علام، 2011؛ Holtgraves,2004). ويمكن القول بأنه تم تطوير مقياس TSCS:2 بطريقة يتم من خلالها التغلب على مشكلة الإذعان أو المسايرة، من خلال تضمين المقياس ببعد الاستجابات المتناقضة، وترتيب الفقرات فيه بشكل عشوائي (Fitts &Warren,2003).

الإعاقة البصرية:

تترك الإعاقة بشكل عام أثاراً مختلفة على شخصية وتكيف الفرد، الإ أن هذه الآثار قد لا تكون نتيجة مباشرة للإعاقة، بل هي نتيجة لردود الفعل والإتجاهات السلبية للآخرين نحو الأشخاص ذوي الإعاقة. ومن هذا المنظور يصبح المجتمع هو المُعيق، وذلك عندما يتبنى إتجاهات وردود فعل سلبية تجعل ما يقدمه لهذه الأقلية (ذوي الإعاقة) من خدمات وأبسطها تكييف البئية، وتوفير التسهيلات البيئية اللازمة مجرد كماليات، ولا يمكن النظر إليها أبداً على أنها من الضروريات وحق واجب لأصحابه.

إن ردود الفعل والإتجاهات السلبية للآخرين نحو الأشخاص ذوي الإعاقة، قد تترك آثاراً على تكيف الفرد مع نفسه، ومع مجتمعه، وقد تؤدي إلى الشعور بالدونية وتدني مفهوم الذات، الذي هو إنعكاس لنظرة الآخرين للفرد، وإتجاهاتهم نحوه، فإذا كانت هذه النظرة أو الإتجاهات سلبية، فإن ذلك قد يجعل من مفهوم الذات لدى الفرد ذي الإعاقة سلبياً. وقد لا تقود ردود الفعل والإتجاهات السلبية إلى سوء التوافق، والشعور بالدونية، وتدني مفهوم الذات.

تعرف الإعاقة البصرية على أنها حالة يفقد الفرد فيها المقدرة على إستخدام حاسة البصر بفعالية، مما يؤثر سلباً في أدائه ونموه (الحديدي، 2011). ومن ناحية عملية يطلق مصطلح ذوي الإعاقة البصرية على فئيتين هما: المكفوفون، وهم من الناحية القانونية أشخاص لديهم حدة بصر تبلغ (60/6) متر أو أقل في العين الأقوى بعد إتخاذ الإجراءات التصحيحية اللازمة، أو لديهم حقل إبصار لا يزيد عن 20 درجة (Punani & Rawal,2000). وهم من الناحية التربوية، أشخاص يتعلمون من خلال القنوات اللمسية أو السمعية (الحديدي، 2011).

أما الفئة الثانية، فهي فئة ضعاف البصر، وضعاف البصر من الناحية القانونية، أولئك الأشخاص الذين لديهم حدة بصر أحسن من (60/6) متر ولكن أقل من (6/ 21) متر (Punani & Rawal,2000). ومن الناحية التربوية، فمصطلح ضعاف البصر يطلق على الأشخاص الذين لديهم ضعف بصري شديد حتى بعد التصحيح، لكن يمكن تحسين الوظائف البصرية لديهم (الحديدي، 2011).

تعتبر الإعاقة البصرية من الإعاقات الأقل إنتشارا وتشيع لدى الراشدين أكثر مقارنة بالأطفال، (Hallahan, Kauffman & Pullen,2009)، حيث تشير معظم التقديرات إلى أن معدل إنتشار كف البصر بالنسبة للأطفال في سن المدرسة يصل إلى عشر معدل إنتشاره بين الراشدين.

وتشير الحكومة الفيدرالية في الولايات المتحدة الأمريكية، إلى أن نسبة إنتشار الإعاقة البصرية تبلغ حوالي (0.05%) تقريباً من إجمالي عدد الأفراد الذين تتراوح أعمارهم بين(6-17) سنة، بحيث يشمل ذلك كلاً من كف البصر وضعف البصر وهو الأمر الذي يجعل من الإعاقة البصرية من الإعاقات الأقل إنتشاراً بين الأطفال. وبحسب الإحصائية الصادرة عن منظمة الصحة العالمية في حزيران من عام 2012، فإن هناك نحو (285) مليون نسمة ممن يعانون من ضعف البصر في جميع أنحاء العالم، منهم (39) مليون نسمة كفت أبصارهم، و(246) مليون نسمة ضعفت رؤيتهم، وأن (90%) ممن يعانون من ضعف البصر يعيشون في البلدان النامية. وهناك (65%) من مجموع المصابين بضعف البصر تقريباً أعمارهم (≤ 50) سنة (World Health Organization,2012).

وفي الأردن وحسب الإحصائية الأخيرة الصادرة عن دائرة الإحصاءات العامة، والتي أجريت بالتعاون مع المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعوقين عام (2010)، فقد بلغت النسبة العامة للأشخاص ذوي الإعاقة (2%)، وبلغت نسبة ضعاف البصر من هذه النسبة العامة (16.2%)، في حين بلغت نسبة المكفوفين حوالي (5.2%)، وبهذا تصبح نسبة الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن (21.4%) من النسبة العامة لذوي الإعاقة (المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعوقين، 2010) .

والإعاقة البصرية بوصفها إعاقة، تترك آثارا على شخصية وتكيف الفرد، وهذه الآثار ليست نتيجة مباشرة لحالة العجز البصري، بل نتيجة للكيفية التي يدرك فيها الفرد بأنه ذو عجز بصري مقارنة بغيره من المبصرين، وكذلك نتيجة للصورة التي يكوّنها عن نفسه، ومن ثم التكيف مع ما تم إدراكه (Punani &Rawal,2000)، ورحلة الفرد ذي العجز البصري نحو التكيف قد يعيقها عدد من المعوقات من أهمها إتجاهات الآخرين وردود أفعالهم نحو الفرد، والتي قد تؤثر سلباً على تكيف الفرد ومفهوم الذات لديه، وهناك قولٌ للشاعر الإنجليزي جون ملتون هو:" ليس من البؤس أن يكون المرء أعمى، لكن البؤس يكمن في عدم قدرته على إحتمال العمى" (كارينجي،2001). وما يعنيه هذا القول أن المشكلة تكمن بالكيفية التي ينظر فيها الفرد إلى المشكلة.

مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية:

يعتبر مفهوم من القضايا التي تثير جدلاً في ميدان الإعاقة البصرية، وهذا الجدل لم يأتِ من فراغ؛ بل هو نتيجة لنتائج الدراسات المتناقضة. ويمكن تصنيف الدراسات التي قارنت بين مفهوم الذات لدى ذوي الإعاقة البصرية وبين مفهوم الذات لدى المبصرين حسب ما أشارت إليه نتائجها على النحو التالي:

- الدراسات التي تشير نتائجها إلى أن مفهوم الذات لدى ذوي الإعاقة البصرية لا يختلف عن مفهوم الذات لدى المبصرين. ومن هذه الدراسات دراسة :
(Martinez &Sewell,1996; Garaigordobil &Bernars,2009).
- الدراسات التي تشير نتائجها إلى وجود فروق في مفهوم الذات لدى المبصرين وغير المبصرين، ومن هذه الدراسات دراسة (Meighan, 1971; Beaty,1992).
- الدراسات التي تشير نتائجها إلى أن مفهوم الذات لدى ذوي الإعاقة البصرية كان أفضل منه لدى المبصرين، وهذا ما أشارت إليه دراسة أوبكاور وستايل (Obiakor &Stile,1991).
- الدراسات التي تشير إلى أنه لا توجد فروق في مفهوم الذات بشكل عام بين المبصرين وبين مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، وأنه توجد فروق بينهم في أبعاد مفهوم الذات، وهذا ما أشارت إليه دراسة لوبيزوكوردوبا (Lopez &Cordoba,2006).

وقد تكون أسباب تناقض نتائج الدراسات التي بحثت في مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، بوصفه أهم عناصر الشخصية المهمة والمؤثرة في السلوك (يحيى، 2008 ؛ داود وحمدي، 1999)، على النحو التالي:

- عدم توافر أدوات القياس والتقويم الملائمة.
- عدم توافر العينات الممثلة جيداً لمجتمع المكفوفين . مما يجعل تعميم النتائج صعباً.
- عدم وجود أدوات كافية تم تكييفها لتقيس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، وتتمتع بدلالات صدق وثبات مقبولة.
- معظم الإختبارات النفسية التي استخدمت في قياس مفهوم الذات كانت مطوّرة على عينة من المبصرين.

- قيام باحثين من تخصصات مختلفة، معظمهم يفتقر إلى الخبرة والكفاية اللازمتين لإجراء دراسات حول تقييم الخصائص السيكولوجية للمكفوفين (الحديدي، 2011).
- معظم المقاييس التي تقيس مفهوم الذات تعتمد أسلوب التقرير الذاتي في الإجابة على فقراتها، الأمر الذي قد يجعل الشخص لا يجيب بمصداقية على هذه المقاييس، وذلك حتى يكون مرغوباً من الناحية الإجتماعية (علام، 2011).

خصائص الإعاقة البصرية وتأثيراتها المحتملة على مفهوم الذات:

يمكن الإستدلال على الآثار غير المباشرة للإعاقة البصرية عبر مجموعة من الخصائص، وإن معرفة هذه الخصائص، توفر المعلومات الضرورية التي قد تساعد الآخرين على أن يتعاملوا مع الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية تعاملاً يخلو من التمييز والتحيز، اللذين يساهمان بتدني مفهوم الذات لديهم. فقد يبدو أن الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية أقل ذكاءً من المبصرين، وهذا الأمر ليس صحيحاً، فمعظم الدراسات أشارت إلى أنه لا يوجد فرق كبير بين ذكاء ذوي الإعاقة البصرية وبين ذكاء المبصرين، وإن هذا الفرق – إن وجد- فإنه يكون بسبب تحيز إختبارات الذكاء من حيث المحتوى، وطريقة التطبيق(Hallahan ,Kauffman &Pullen, 2009; Bishop, 2004؛ الحديدي،2011؛ القريوتي، السرطاوي والصمادي، 2001).

وقد يجعل الفرق في أداء المبصرين وذوي الإعاقة البصرية على اختبارات الذكاء، الأشخاص ذو ي الإعاقة البصرية يشعرون بأنهم ليسوا أذكياء، وأن من حولهم أكثر ذكاءً منهم، وما يعنيه ذلك، أن الصورة التي يكوّنها الفرد ذي الإعاقة البصرية عن ذاته فيما يتعلق بذكائه، تكون سلبية، وهذا ما يعرف بمفهوم الذات الأكاديمي السلبي (Fitts &Warren, 2003).

ومن الناحية اللغوية، لا يؤثر ضعف البصر أو فقدانه على تعلم الطفل اللغة وفهم الكلام، لكنهما قد يؤثران على بعض مهارات الإتصال غير اللفظي، فالحرمان من حاسة البصرلا يسمح للشخص ذي الإعاقة البصرية في تعلم الإيماءات ولغة الجسم، وأيضاً فإنهما يؤثران على تعلم بعض المفاهيم، والأحداث، والعلاقات الحسية (Bishop, 2004).

كما أن نسبة شيوع المشكلات في اللفظ بين ذوي الإعاقة البصرية أعلى منها عند المبصرين، نتيجة لحرمانهم ملاحظة الشفاه لتعلم النطق السليم، وهذا الأمر لا يمكن تعميمه على جميع ذوي الإعاقة البصرية، لأنه ملاحظات مستقاة من عينات صغيرة من الطلاب ذوي الإعاقة البصرية

المقيمين في المدارس الداخلية، كما أشار إلى ذلك لوينفليد (Lowenfield) المشار إليه في (الحديدي، 2011؛ القريوتي، السرطاوي والصمادي، 2001).

إن الطلاقة اللغوية، والقدرة على التعبير عن المفاهيم والعلاقات والأحداث، تؤثران على تقدير الفرد لذاته، وعلى مفهوم الذات لديه، وما يدعم ذلك، ما أشارت إليه دراسة كل من سورشجني و نصري (Soureshjani & Naseri, 2011). حيث وجد هذان الباحثان أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة اللغوية وتقدير الذات. وأيضا ما أشارت إليه دراسة كل من رجب وعباس (Rajab &Abas, 2010)، حيث أشارا إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين مهارات التواصل ومفهوم الذات.

ولا يختلف النمو الجسمي في الطول والوزن لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية عن المبصرين، ولكن هناك قصورا في المهارات الحركية لديهم، وتحديدا مهارات التناسق الحركي والتآزر العضلي، نتيجة لمحدودية فرص النشاط الحركي المتاحة من جهة، ونتيجة للحرمان من فرص التقليد للكثير من المهارات الحركية من جهة أخرى، وكذلك نظرا لمحدودية فرص المشاركة في الألعاب التي تتطلب الحركة، كالجري، ولعبة كرة القدم. وقد يؤدي ذلك إلى خلل في إستهلاك طاقة الجسم، وقد يكون هذا هو السبب الرئيس في تفسير انتشار ظاهرة السمنة في أوساط المكفوفين (القريوتي، السرطاوي والصمادي، 2001؛ McDonnall,2007;Zwald,2008).

ويؤثر مظهر الجسم من حيث السمنة والنحافة على تقدير ومفهوم الذات، وتعد الفتيات في مرحلة المراهقة الأكثر تأثرا بالمظهر، فالسمنة والنحافة المبالغ فيهما تؤديان إلى تدني مفهوم الذات لدى الفتيات المراهقات وهذا ما أشار إليه هوبسكر (Huebscher, 2010).

ومن الخصائص المميزة أيضا للسلوك الحركي لدى ذوي الإعاقة البصرية، السلوك النمطي أو اللزمات الحركية، مثل الحركة المستمرة في الجزء العلوي من الجسم إلى الأمام والخلف، أو إستمرار فرك العينين، أو اللعب بالأصابع، أو ضرب الركبتين ببعضهما أثناء الجلوس...، الخ (القريوتي، السرطاوي والصمادي،2001). وهذه الأنماط السلوكية الخاطئة والمكتسبة قد تكون سببا في رفض الأشخاص ذوي الإعاقة بشكل عام، وعدم قبولهم إجتماعيا، مما يؤدي إلى عزلهم في مجتمعهم، لأنهم يتعرضون للإزعاج والسخرية، مما يؤدي إلى شعورهم بالعجز وتدني مفهوم الذات (الخطيب، 2008؛ Martines,2001;Punani &Rawal,2000).

ومن الناحية الإجتماعية، فإنه لا توجد أية فروقات بين ذوي الإعاقة البصرية والمبصرين في الجانب الإجتماعي، وإن حدث ووجدت هذه الفروق، فإنها لا تعزى للإعاقة، بل لردود فعل الآخرين نحو ذوي الإعاقة البصرية (الحديدي، 2011). وقد ينجح الأشخاص ذوو الإعاقة في إقامة علاقات إجتماعية مع الآخرين، وهذا يعتمد على مدى أداء ذي الإعاقة البصرية، وكفاءته، وتوافقه وتكيّفه في مجتمعه (الروسان، 2013؛ Tuttle &Tuttle, 2004). ويتأثر التوافق والتكيف الإجتماعي لذوي الإعاقة البصرية، بفرص التفاعل الإجتماعي المتاحة من جهةٍ، ودرجة تكيف الفرد مع إعاقته من جهة أخرى (القريوتي والسرطاوي والصمادي، 2001). وعلى أية حال فالبصر يلعب دوراً مهماً في تطور المهارات الإجتماعية كما أشار إلى ذلك صالحة (2007)، وهناك العديد من المهارات الإجتماعية يتعلمها المبصر عندما يرى الأخرين ويقلدهم.

ومما تجدر الإشارة إليه، هو أن مفهوم الذات هو نتاج إجتماعي وأن الخبرات الطفولية، وأساليب التنشئة الإجتماعية، والعوامل الأسرية، وتقييمات الأخرين وبخاصة الوالدين والمدرسين، تعتبر من أهم العوامل التي تعمل على نمو مفهوم الذات وتشكيله (حسين، 1985؛عقل، 2009).

ويتأثر مفهوم الذات لدى الفرد بالأدوار الإجتماعية التي يقوم بها منذ طفولته، لأن التفاعل الإجتماعي السليم يعزز الفكرة الجيدة عن الذات، وان مفهوم الذات الموجب يعزز نجاح التفاعل الإجتماعي، ويزيد العلاقات الإجتماعية نجاحاً، فالعلاقة بين التفاعل الإجتماعي ومفهوم الذات علاقة موجبة (DeKovic &Meeus,1997؛ الظاهر،2010).

أما بالنسبة للتحصيل الأكاديمي لدى ذوي الإعاقة البصرية، فتشير الدراسات إلى أن التحصيل الأكاديمي لديهم هو أقل منه لدى الأفراد المبصرين (الروسان، 2013). ومن هذه الدراسات:

(Goldstand &Koslowe &Parush, 2005; Gompel, 2005; Klinkosz &Sekowski &Brambring, 2006)

وبعض الدراسات تشير إلى أنه في حال توافر المواد المكبرة لضعاف البصر والمواد المطبوعة بطريقة بريل للمكفوفين، وكذلك في حال تعديل الإمتحانات بما يتناسب مع خصائص ذوي الإعاقة البصرية، فإنه لا يوجد أي فروق في التحصيل بين ذوي الإعاقة البصرية وبين أقرانهم المبصرين (Rapp & Rapp,1992) .

وعند الحديث عن التحصيل وعلاقته بمفهوم الذات، فإنه يمكن القول بأن هناك علاقة تبادلية ما بين التحصيل الأكاديمي ومفهوم الذات، فكلاهما يؤثر ويتأثر بالآخر (حسين، 1985). وقد أشارت كل من الحموي والأحمد (2010) إلى أن من لديهم مستوى عال وإيجابي من مفهوم الذات هم

الأكثر تحصيلاً، حيث يرتبط ذلك بنظرتهم الإيجابية لذواتهم، والثقة بما لديهم من إمكانيات وإستعدادات وقدرات، وكذلك شعورهم بالقدرة على النجاح وتخطي العقبات. كما أن التحصيل العالي بما يحققه من شعور بالنجاح، والتفوق، والمكانة الإجتماعية، يعزز أيضاً المفهوم الإيجابي للذات.

الإتجاهات نحو ذوي الإعاقة البصرية وتأثيرها على مفهوم الذات:

إن الإعاقة البصرية تترك آثارا مختلفة على شخصية الفرد، وهذه الآثار قد تكون إقتصادية مرتبطة بالحصول على العمل ومن ثم المال، وقد تكون أكاديمية تتمثل بالذهاب إلى المدرسة والتحصيل الأكاديمي، وآثاراً جسمية وسلوكية من خلال ما يكتسبه الفرد من سلوكات نمطية، بحكم عدم القدرة على ملاحظة السلوكات الصحيحة، وأخيراً آثاراً إجتماعية مثل الحصول على العمل، والإندماج في المجتمع وهذه مرتبطة بإتجاهات المجتمع نحو الفرد، والتي قد تترك أثاراً نفسية من بينها عدم القدرة على التكيف وتدني مفهوم الذات (Punani &Rawal, 2000).

وهذه الآثار ليست نتيجة مباشرة للإعاقة البصرية، بل هي نتيجة للمعيقات والحواجز الإجتماعية والطبيعية (القريوتي، السرطاوي والصمادي،2001)، والتي تعتمد على عوامل من أهمها ردود فعل الوالدين، وممارسات المؤسسات والمدارس الخاصة، التي تعنى بتربية الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية وتدريبهم (الحديدي، 2011).

كما وأن تأثير فقدان البصر على إدراك الإنسان لذاته إنما هو تأثير مؤقت ويمكن الحد منه من خلال طريقة تعامل الآخرين مع المكفوفين. ولذلك فإن الإفتقار إلى الثقة بالذات والتكيف لدى المكفوفين، يعزيان لعدم كفاية تفاعلهم مع المبصرين وإتجاهات المبصرين نحوهم، فالأشخاص الذين ولدوا مكفوفين لا يدركون أنهم يختلفون عن غيرهم الا عندما يبدأ الناس بمعاملتهم بطريقة مختلفة أو عندما يقولون لهم أنهم لا يستطيعون عمل الأشياء بسبب عدم قدرتهم على الرؤية.

أما أولئك الذين أصبحوا مكفوفين بعد أن كانوا مبصرين فهم في العادة يمرون بمراحل مختلفة منها الحداد، والإنسحاب، والنكران (الحديدي، 2011). إن دور الشخص ذي الإعاقة يعتمد إلى حد كبير على إتجاهات الناس نحوه، وأن هذه الإتجاهات نحو ذوي الإعاقة بشكل عام ما زالت غير واقعية وغير بناءة (الحديدي، 2011)، وهذا ما أشارت إليه بعض الدراسات مثل : (Hannon,2006; Hwang &Evans,2011)، وهناك دراسات وجدت أن الإتجاهات نحو المكفوفين تعكس صوراً نمطية وسلبية وتنم عن عدم الإرتياح للتواصل الإجتماعي معهم. مثل دراسة

زيلالم (Zelalem, 2002). وهكذا يتضح أن الإتجاهات نحو المكفوفين تميل إلى السلبية عموماً، وتركز على ما يعجز الإنسان عن عمله لا على ما يستطيع عمله (الحديدي، 2011). وتقول شول (Scholl): " أن التعايش مع الإتجاهات السلبية كثيراً ما يشكل تحدياً أكبر من التعايش مع الإعاقة ذاتها" (Huebner,1986).

إن الصورة العامة التي يكوّنها الأشخاص المبصرون عن الأشخاص المكفوفين في أنهم أشخاص يعتمدون على غيرهم، ويستحقون الشفقة (الحديدي، 2011)، تنعكس سلباً على ذوات المكفوفين، حيث يصبح هولاء ينظرون إلى أنفسهم على أنهم إعتماديون، وأكبر دليل على ذلك ما ورد عن رهين المحبسين أبو العلاء المعري عندما قال: " أنا رجل مستطيعٌ بغيري " (حسين،1977).

إن الإتجاهات نحو المكفوفين ما هي إلا حصيلة المعلومات الخاطئة الناتجة عن عدم التفاعل الإجتماعي مع المكفوفين، وتنبغي الإشارة إلى أن لإتجاهات المبصرين نحو المكفوفين أثراً بالغاً في تكيفهم النفسي وفي مفهوم الذات لديهم وفي مختلف ظروف حياتهم (الحديدي،2011).

وأن تفهم حاجات المكفوفين ومحاولة تلبيتها لا تقتصر على إزالة الحواجز الجسدية فحسب، بل لابد من إزالة الحواجز النفسية أولا. وإذا لم تقدم البرامج التربوية والتدريبية القائمة على التوقعات الإيجابية والإتجاهات البناءة فالنتيجة هي وضع القيود على المهارات التكيفية لدى الفرد ذي الإعاقة البصرية ويصبح له شعوراً بالدونية.

وحتى تتم تهيئة الظروف الإجتماعية الملائمة للكفيف لتحقيق ذاته وليتمتع بالمسؤوليات والواجبات التي يتمتع بها أقرانه المبصرون، فلا بديل عن مقاومة مثل هذه الإعتقادات والتغلب عليها. وأهم العناصر التي يجب توافرها في البرامج الفعالة المقدمة للمكفوفين تتمثل في التخلص من الإتجاهات غير الواقعية من جهه، ومساعدة المكفوف على إكتساب المهارات اللازمة لمواجهة وتجاوز الإتجاهات السلبية من جهة أخرى. وما ينبغي أن يقوم به المبصرين هو الإعتراف بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، وأن يشعروهم بالقبول والطمأنينة، وهذا يتطلب تزويد المبصرين بالمعلومات الصحيحة عن المكفوفين وقدراتهم وحاجاتهم وعن الطرق المناسبة للتعامل معهم وتقديم الخدمات لهم عند الحاجة (الحديدي،2011).

أهمية الدمج لذوي الإعاقة البصرية في تحسين مفهوم الذات:

يعني الدمج مشاركة الأفراد الذين لديهم إعاقة في الفرص المتوافرة في المجتمع، والتفاعل والإحتكاك مع الأشخاص الآخرين، وهو يشجع الأفراد الذين لا توجد لديهم إعاقة على قبول أقرانهم من ذوي الإعاقة، كما ويشجعهم على تبني إتجاهات إيجابية نحو ذوي الإعاقة وإحترام الفروق والتنوع والتباين (Punani &Rawal, 2000؛ الخطيب، 2008). وعندما تتعدل الإتجاهات نحو الأشخاص ذوي الإعاقة نحو الأفضل، فإن ذلك يؤدي إلى تعديل إتجاهات الأفراد ذوي الإعاقة نحو أنفسهم، وبالتالي يصبح لديهم مفهوم ذات إيجابي، وهذا ما أكد عليه كل من:

(Martinez &Sewell,1996; Tuttel &Tuttel,2004; Schinazi,2007).

ويعتبر المكفوفون الأوفر حظاً بين ذوي الإعاقات المختلفة من حيث توافر الدمج الأكاديمي، والذي يعود عليهم بفوائد عديدة أهمها، أنه يساعد الطلبة المبصرين على تفهم قدراتهم وخصائصهم، وإدراك حقيقة أن إختلاف المكفوفين عن المبصرين لا يجعل من المكفوفين أشخاصاً ينتمون إلى مرتبة دونية. كذلك يساعد الدمج الشخص الكفيف على الشعور بأنه ليس غريباً عن المجتمع وأنه جزء منه. ويعمل على تحسين مفهوم الذات لدى الشخص الكفيف

(Schmidt &Cargan,2008;Chauhan,2006; Mrug&Wallander,2002؛ الحديدي، 2011).

الدراسات السابقة

هناك العديد من الدراسات التي تناولت مفهوم الذات لدى الأفراد المبصرين بشكل عام ولدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، ومن أجل تنظيم عملية عرض هذه الدراسات فقد جرى تقسيمها من قبل الباحثة على النحو التالي:

أولا : الدراسات التي تناولت مفهوم الذات لدى الأفراد المبصرين بشكل عام.

ثانيا: الدراسات التي تناولت مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية.

أولاً: الدراسات التي تناولت مفهوم الذات لدى المبصرين بشكل عام:

درس كل من لورانس وفيمالا (Lawrence &Vimala, 2013)، العلاقة بين مفهوم الذات والدافعية للتحصيل لدى طلبة المرحلة الثانوية في الهند، ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، إختار الباحثان عينة قوامها (250) طالبا وطالبة ، وجميعهم طبق عليهم استبيان مفهوم الذات والذي طور من قبل (Raj Kumar Saraswath) عام 1984 ، وكذلك طبق عليهم إختبار الدافعية للتحصيل والذي طور من قبل (Bhargava) عام 1994. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن هناك علاقة إرتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين مفهوم الذات والدافعية للتحصيل. كما وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات لصالح الإناث.

قام كل من الحموري والصالحي و العناتي (2011)، بدراسة بهدف التعرف على مفهوم الذات لدى طلبة الدراسات الإجتماعية في جامعة القصيم في المملكة العربية السعودية وعلاقته ببعض المتغيرات، ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة تم إختيار عينة مكوّنة من (300) طالبا. وجميعهم طبقت عليهم الطبعة الأولى من مقياس تينيسي لمفهوم الذات . وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة لصالح الذين معدلاتهم في الثانوية العامة ممتاز في أبعاد (الذات الأخلاقية، والذات الشخصية، والذات الأسرية، والذات الإجتماعية، ونقد الذات).

درس كل من الحموي والأحمد (2010)، العلاقة التأثيرية المتبادلة بين مفهوم الذات والتحصيل لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في الجمهورية العربية السورية، ومعرفة أثر الجنس في هذه العلاقة. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم إختيار عينة مكوّنة من (180) طالب وطالبة (92) من الإناث و(88) من الذكور، وتم تطبيق مقياس مفهوم الذات المُعد من قبل الباحثتين

على أفراد العينة، ومن ثم تمت مقارنة درجاتهم على مقياس مفهوم الذات وتحصيلهم. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة في أدائهم على مقياس مفهوم الذات ودرجاتهم التحصيلية، لصالح الأكثر تحصيلاً. وكذلك أشارت نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق بين متوسط درجات الذكور والإناث في أدائهم على مقياس مفهوم الذات.

وأجرى كل من محافظة والزعبي (2008)، دراسة بهدف التعرف على أثر بعض المتغيرات على مفهوم الذات لدى طلبة الجامعة في الأردن، ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة تم إختيار عينة عشوائية مكوّنة من (751) طالب وطالبة، وجميعهم طبقت عليهم الطبعة الأولى من مقياس تينيسي لمفهوم الذات والذي طوّره في البيئة الأردنية وهيبي (1999). وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور والإناث لصالح الطلبة الذكور في بعدي الذات الإجتماعية ونقد الذات، ولصالح الطالبات الإناث في بعدي الذات الشخصية والذات الأسرية. كما أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الكليات العلمية وطلبة الكليات الإنسانية لصالح طلبة الكليات العلمية في أبعاد (الذات الشخصية، والذات الأسرية، ونقد الذات). ولصالح طلبة الكليات الإنسانية في بعد (الذات البدنية). كذلك أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة السنة الأولى وطلبة السنة الرابعة، ولصالح طلبة السنة الأولى في أبعاد الذات (البدنية، الأسرية، نقد الذات، الهوية ، الرضا عن الذات). وأخيراً، أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة تبعاً لمتغير معدل الطالب التراكمي وكانت الفروق لصالح الطلبة الذين معدلاتهم عالية في بعدي الذات الشخصية والذات الإجتماعية .

وهدفت دراسة صوالحة (2002)، والتي أجريت في الأردن إلى دراسة مفهوم الذات وعلاقته بمتغيري الجنس والصف المدرسي لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية. ومن أجل تحقيق هدف الدراسة إختار الباحث عينة قوامها (120) طالب وطالبة تتراوح أعمارهم من(6-12) سنة. وجميعهم طبقت عليهم قائمة مفهوم الذات. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات بشكل عام تعزى لمتغير الجنس. وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات تعزى لمتغير الصف الدراسي، وكذلك أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات للتفاعل بين متغيري الجنس والصف الدراسي.

ودرس وهيبي (1999)، مفهوم الذات لدى طلبة الجامعة الأردنية وعلاقته ببعض المتغيرات مثل التخصص، والمستوى الدراسي، والجنس، والمعدل التراكمي. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة تم إختيار عينة مكوّنة من (500) طالب وطالبة من الجامعة الأردنية في الأردن، وجميعهم طبقت عليهم الطبعة الأولى من مقياس تينيسي لمفهوم الذات- مراجعة 1988. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق في مفهوم الذات بشكل عام بين طلبة التخصصات العلمية والإنسانية، وكان هناك فروق في مفهوم الذات الجسمي والسلوك لصالح طلبة التخصصات الإنسانية. كما أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات بشكل عام ومفهوم الذات الجسمي، ومفهوم الذات الأسري، والرضا عن الذات، والسلوك لصالح طلبة السنة الأولى. كذلك وجدت الدراسة أن هناك فروق في مفهوم الذات الشخصي لصالح الإناث، وكذلك مفهوم الذات الإجتماعي لصالح الذكور. وأخيرا أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الإجتماعي لصالح الطلبة ذوي المعدل التراكمي المتوسط. وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

وفي دراسة قارنت مفهوم الذات بين طلبة القسمين العلمي والأدبي في الصف الثالث الثانوي في المملكة العربية السعودية، قام أبو طالب المشار إليه في وهيبي (1999)، باستخدام مقياس مفهوم الذات في المجال المدرسي لحسين (1983)، واشتملت عينة هذه الدراسة على (189) طالباً منهم (132) من القسم العلمي و(66) من القسم الأدبي. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب القسمين العلمي والأدبي والصف الثالث الثانوي في مفهوم الذات.

أجرى العمري المشار إليه في وهيبي (1999) دراسة لمعرفة أثر كل من مفهوم الذات والجنس في مستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة في مادة اللغة الإنجليزية، وقد تكونت عينة الدراسة من (170) طالباً وطالبة تم إختيارهم بالطريقة العشوائية من بين طلبة الصف الثالث الإعدادي في المدارس الحكومية في مدينة أربد في الأردن، واستخدم الباحث مقياس بيرس – هاريس لقياس مفهوم الذات واختبارا تحصيلياً في اللغة الانجليزية. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمفهوم الذات والجنس في مستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة.

هدفت دراسة عروق (1992) إلى التعرف على أثر كل من العمر والجنس في مفهوم الذات وتطوره لدى طلبة المرحلة الأساسية، ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة التي أجريت في الأردن، تم إختيار عينة مكوّنة من (600) طالباً وطالبة من المرحلة الأساسية من المراحل العمرية (12، 14،16) سنة، واستخدم مقياس مفهوم الذات (بيرس- هارس) المعرب ليلائم البيئة الأردنية، وأشارت النتائج إلى جود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات تعزى لمتغير العمر، وكانت هذه الفروق لصالح الأكبر سناً. كما أشارت نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات تعزى لمتغير الجنس.

درس هيرتل (Hertel,1992) في الولايات المتحدة الأمريكية أثر الجنس على مفهوم الذات لدى عينة مكوّنة من (150) طالباً وطالبة من الصفوف العاشر والحادي عشر والثاني، ولم تشر النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين في مفهوم الذات.

قامت العارضة (1989) بدراسة أثر متغيرات نمط التنشئة الأسرية، وأسلوب المعلم، والجنس على مفهوم الذات لدى طلبة الصف السادس في مدينة عمان في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (417) طالباً وطالبة، وتم استخدام مقياس مفهوم الذات الذي أعده كل من عبدالله زيد الكيلاني وعلي عباس. وأشارت النتائج إلى وجود فروق في مفهوم الذات بين الجنسين.

قام حسين (1985)، بدراسة، بهدف التعرف على مفهوم الذات وعلاقته بالكفاية في التحصيل المدرسي والتخصص المدرسي (علمي، أدبي) في المملكة العربية السعودية. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة اختار الباحث عينة عشوائية قوامها (189) طالباً في مرحلة الثانوية العامة في الفرعين العلمي والأدبي، وجميعهم طبق عليهم مقياس مفهوم الذات والذي أعد من قبل الباحث، ومن ثم تمت مقارنة درجات أفراد العينة على مقياس مفهوم الذات بمعدلاتهم. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات تعزى لمتغير التخصص في المرحلة الثانوية (العلمي، الأدبي). وكان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات تعزى لمتغير التحصيل الأكاديمي لصالح الطلبة المتفوقين أكاديميا.

قام يعقوب وبلبل (1985) بدراسة للتعرف على درجة العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في الأردن واستقصاء أثر كل من المستوى الدراسي والتحصيل والجنس في مفهوم الذات لدى تلاميذ هذه المرحلة. وتكونت عينة الدراسة من (622) طالباً وطالبة

منهم (352) طالبا و(310) طالبة، واستخدم الباحثان مقياس بيرس – هارس لمفهوم الذات المطور للبيئة الأردنية. وقد أشارت إلى وجود علاقة إيجابية بين درجات مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى مختلف مجموعات الدراسة.

هدفت دراسة عباس (1980) إلى معرفة الفروق في مفهوم الذات بين الأطفال الذكور والإناث من الأيتام وغير الأيتام والفرق في مفهوم الذات بين الأطفال الصغار والكبار، وشملت عينة هذه الدراسة على (432) طفلا من الذكور والإناث تتراوح أعمارهم بين (8-15) سنة، وطبقت عليهم قائمة مفهوم الذات للأطفال التي قام بإعدادها وتطويرها عبدالله زيد الكيلاني وعلي عباس. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أنه كان لمتغير الجنس أثر ذو دلالة إحصائية في الأداء على قائمة مفهوم الذات. كما أشارت النتائج إلى أنه لم يكن لمتغير العمر أثر ذو دلالة في الأداء على قائمة مفهوم الذات بشكل عام.

وأجرى كل من لارند ومولر (Larned & Muller, 1979) دراسة، لمعرفة التغيرات التطورية التي تحدث لمفهوم الذات وتقدير الذات من الصف الأول حتى الصف السابع في الولايات المتحدة الأمريكية. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة تم إختيار عينة مكوّنة (1471) طالبا وطالبة، وجميعهم طبقت عليهم قائمة وصف الذات (The Self- Descriptive Inventory) والمُعدة من قبل مولر ولونتي (Muller & Leonetti). وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن مفهوم الذات وتقدير الذات يتغيران من صف لآخر، ومعنى ذلك أن تطوّرا حدث في مفهوم الذات وتقدير الذات تبعا للإنتقال من مرحلة عمرية إلى أخرى. كذلك أشارت نتائج هذه الدراسة أنه توجد علاقة إرتباطية بين مفهوم الذات وتقدير الذات والتحصيل الأكاديمي لأفراد العينة.

ثانياً: الدراسات التي تناولت مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصري درست ميشرا (Mishra, 2013) الفروق في مفهوم الذات وقوة الأنا بين الطلبة المبصرين وذوي الإعاقة البصرية في الهند، ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة تم إختيار (60) طالبا مبصر و(60) طالبا لديه إعاقة بصرية، وتم قياس مفهوم الذات لدى الطلبة جميعا بوساطة مقياس مفهوم الذات للأطفال (Children Self-Concept Scale) والمعد من قبل أهلوليا (Ahluwalia)، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن هناك علاقة إرتباطية بين مفهوم الذات وقوة الأنا، وكذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات بين المبصرين وذوي الإعاقة البصرية، لصالح المبصرين. وأن قوة الأنا لدى المبصرين كانت أفضل منها لدى ذوي الإعاقة البصرية.

هدفت دراسة داتا وهالدر (Datta & Halder, 2012)، والتي أجريت في الهند، الى معرفة الفروق في أبعاد مختلفة من أبعاد مفهوم الذات لدى عينة من الطلبة ذوي الإعاقة البصرية والطلبة المبصرين، وكانت الأبعاد الخاصة بمفهوم الذات التي تمت دراستها في هذه الدراسة تتعلق بالسلوك بشكل عام، الوضع المدرسي والعقلي، المظهر الجسمي والعزو، والقلق، والشعبية، والسعادة والرضا. وبلغت عينة المبصرين (100) فردا. وبلغت العينة من ذوي الإعاقة البصرية { المكفوفين} (60) فرد تراوحت أعمارهم من(15-18) سنة، ولم تذكر أية تفاصيل حول جنس المشاركين في هذه الدراسة. تم إستخدام مقياس بريس – هاريس لقياس مفهوم ذات الأطفال. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات بشكل عام بين البالغين المبصرين وذوي الإعاقة البصرية، وعلى أبعاد مفهوم الذات (المظهر الجسمي، الشعبية، السعادة والرضا) لصالح المبصرين.

درست تونسية (2012) العلاقة بين تقديرالذات والتحصيل في الجزائر، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة إختارت الباحثة عينة مكوّنة من (240) مراهقا ومراهقة، منهم (120) مراهقا مبصرا و(120) مراهقا كفيفا، وجميعم طبق عليهم مقياس بروس أرهير لتقدير الذات (Bruss.R.Hair). وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود علاقة إرتباطية بين تقدير الذات الرفاقي والتحصيل الدراسي، وأنه توجد علاقة إرتباطية بين تقدير الذات والتحصيل لدى المراهقين المبصرين. ووجد أن هناك علاقة إرتباطية في تقدير الذات بشكل عام وتقدير الذات المدرسي وبين التحصيل لدى المراهقين المكفوفين. كما أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات العائلي والمدرسي بين المراهقين المبصرين والمكفوفين. وكذلك أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التحصيل الدراسي لصالح المراهقين المبصرين.

هدفت دراسة ليفين وفولر(Levin & Fuller, 2011)، إلى التعرف على أهمية تعليم مهارات تقرير المصير في تحسين مفهوم الذات لدى البالغين ذوي الإعاقة البصرية في الولايات المتحدة. وتكونت عينة الدراسة من (30) مشاركا لديه إعاقة بصرية، وبلغ عدد الذكور (17) وعدد الإناث(13). وتراوحت أعمار المشاركين من (14-21) سنة، وتم إستخدام الصورة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات. ولم تشر النتائج الكمية لهذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحسن مفهوم الذات لدى البالغين ذوي الإعاقة البصرية تعزى إلى التدخل القائم على تعليم مهارات تقرير المصير، في حين أن البيانات النوعية أشارت إلى أهمية تعليم مهارات تقرير المصير في تحسين مفهوم الذات.

أجرى كل من موسى وسلمان (2010) دراسة في الجمهورية العربية السورية، بهدف معرفة العلاقة الإرتباطية بين مفهوم الذات والتكيف النفسي والإجتماعي. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، إختار الباحثان عينة قوامها (85) كفيفاً وجميعهم طبق عليهم إختبار مفهوم الذات الإجتماعي للمعوقين بصرياً، وهو من إعداد الباحثان وإختباري التكيف النفسي والتكيف الإجتماعي وهما من إعداد الباحثان. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ذوي الإعاقة البصرية في مفهوم الذات الإجتماعي لصالح الذكور. كما أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية بين مفهوم الذات الإجتماعي والتكيف الإجتماعي لدى ذوي الإعاقة البصرية وكذلك الأمر بالنسبة للتكيف النفسي.

درس وير وأندوشي ويالو (Were, Indoshi & Yalo, 2010)، في كينيا ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية تعزى لمتغير الجنس. وتكونت عينة الدراسة من (291) مشاركاً لديه إعاقة بصرية (152 ذكر، 110 من الإناث)(210 ضعيف بصر، 81 كفيف). ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم إستخدام إستبيان مفهوم الذات (Pupils' Self- Concept) وهو عبارة عن إستبيان يقيس مفهوم الذات أعد من قبل شافلسون (Shavelson) عام 1990. أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود علاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الأكاديمي. كما وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات والتحصيل الأكاديمي لدى ذوي الإعاقة البصرية تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث.

هدفت دراسة جراجودبل وزميله (Garaigordobil & Bernarás, 2009)، إلى معرفة الفروق في مفهوم الذات وتقدير الذات بين المراهقين المبصرين وذوي الإعاقة البصرية في إسبانيا. وتكونت عينة هذه الدراسة من (90) مشاركاً تراوحت أعمارهم من (12- 17) سنة. وكان عدد البالغين المبصرين في هذه العينة (61) مشاركاً، في حين بلغ عدد البالغين من ذوي الإعاقة البصرية (29) مشارك. ولتحقيق أهداف هذه الدراسة ، تم إستخدام قائمة تقدير مفهوم الذات لدى البالغين والمراهقين Adult and Adolescent Self-Concept Adjective Checklist ، التي طورها أحد الباحثين في هذه الدراسة عام 2008. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات وتقدير الذات بين البالغين المبصرين وذوي الإعاقة البصرية. وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات وتقدير الذات تعزى لمتغير الجنس.

ودرست عقل (2009)، علاقة الأمن النفسي بمفهوم الذات لدى ذوي الإعاقة البصرية، كما ودرست الباحثة علاقة مفهوم الذات لدى عينة من الطلبة ذوي الإعاقة البصرية بمتغير: المستوى

الدراسي، ودرجة الإعاقة، والجنس. وتكونت عينة هذه الدراسة من(65) طالب وطالبة من طلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية في محافظات قطاع غزة في فلسطين المحتلة. وإستخدمت الباحثة مقياس مفهوم الذات الذي أعده منصور المشار إليه في الدراسة. وأشارت نتائج هذه الدراسة، إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات تعزى لمتغير المستوى الدراسي لصالح طلبة المرحلة الثانوية. وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات تعزى لمتغير درجة الإعاقة. وأخيراً، فإنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات تعزى لمتغير الجنس.

قام الأشرم (2008) بعمل دراسة في الجمهورية العربية المصرية، بهدف التعرف على طبيعة العلاقة بين صورة الجسم وتقدير الذات لدى المراهقين الذين لديهم إعاقة بصرية، وكذلك هدفت هذه الدراسة إلى معرفة ما إذا كان هناك فروق في صورة الجسم وتقدير الذات تعزى لمتغيرات: الجنس، وقت حدوث الإعاقة (ولادية، مكتسبة)، درجة الإعاقة (كفيف، ضعيف بصر). ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، قام الباحث بإعداد مقياسين، أحدهما يقيس صورة الجسم، والأخر لتقدير الذات. وتكونت عينة الدراسة من (207) فرداً مراهقاً لديه إعاقة بصرية ممن تتراوح أعمارهم من(13-20) سنة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين الذين لديهم إعاقة بصرية تعزى لمتغيرات: (وقت حدوث الإعاقة، درجة الإعاقة، الجنس) في صورة الجسم . وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في صورة الجسم المدركة لصالح الذين لديهم إعاقة بصرية ولادية، وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صورة الجسم المدركة وصورة الجسم الإنفعالية وصورة الجسم بشكل عام تعزى لمتغير درجة الإعاقة لصالح المكفوفين. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى الأشخاص الذين لديهم إعاقة بصرية تعزى لمتغيرات: (وقت حدوث الإعاقة، درجة الإعاقة، الجنس)، فيما عدا وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير درجة الإعاقة في تقدير الذات الأكاديمي لصالح ضعاف البصر. وأظهرت البيانات النوعية لهذه الدراسة، أن ظروف التنشئة الأسرية وخبرات الطفولة والإتجاهات الإجتماعية، بالإضافة إلى العلاقات الشخصية تؤثر على صورة الجسم وتقدير الذات.

وفي الأردن، درس الزيودي (AlZyoudi, 2007) الفروق بين الجنسين في مفهوم الذات لدى عينة من البالغين الذين لديهم ضعف في الرؤية. تكونت عينة دراسته من23 مشارك بالغ (10 من الذكور، 13 من الإناث) تتراوح أعمارهم من (12- 17) سنة. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم إستخدام الصورة الأولى من مقياس تينسي لمفهوم الذات. وكانت نتائج هذه الدراسة تشير إلى أن هناك فروق في مفهوم الذات تعزى لمتغير الجنس. حيث أن درجات الإناث كانت أقل في مفهوم الذات

الإجتماعي، السلوك الذاتي الأسري، والسلوك الذاتي الأخلاقي مقارنة بالذكور. وكانت درجاتهن أعلى من الذكور في مفهوم الذات الجسمي.

وهدفت دراسة لوبيز وكوردوبا (Lopez &Cordoba, 2006)، والتي أجريت أيضا في إسبانيا، إلى التعرف على مفهوم الذات لدى ذوي الإعاقة البصرية الناتجة إعاقتهم عن التهاب الشبكية الصباغي (ضعاف بصر) . بلغ عدد المشاركين في هذه الدراسة (45) بالغ، قسموا لمجموعتين، المجموعة الأولى تكونت من (22) فردا (10 ذكور، 12 إناث) لديهم إلتهاب شبكية صباغي شُخِصْ قبل ثلاث سنوات. أما المجموعة الثانية فتكونت من (23) فردا (12 ذكر، 11 إناث) لديهم ضعف بصر غير معروف الأسباب. وتراوحت أعمار المشاركين من (19- 35) سنة، وتم تطبيق الصورة الأولى من مقياس تينسي لمفهوم الذات على المشاركين. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الأفراد الذين لديهم التهاب الشبكية الصباغي، لديهم مشاكل في مفهوم الذات العائلي، حيث قدروا أنفسهم بشكل سيء كأعضاء أسرة، وكانوا غير منسجمين مع أفراد الأسرة، وأظهروا عدم شعورهم بصحة جيدة، وأنهم يشعرون بأنهم غير مقبولين ومحبوبين من قبل الأخرين، وأنهم أقل إفادة لأسرهم، ويشكلون عبئا عليهم. بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في الجوانب الأخرى.

ودرست جيستيكا ومارتن وميدنا (Justicia, Martines, Medina, 2007)، في إسبانيا الفروق بين الطلبة الذين لديهم ضعف بصر خلقي وبين أقرانهم المبصرين في مفهوم الذات. وبلغ عدد المشاركين في هذه الدراسة (34) طالبا إسبانيا تتراوح أعمارهم من (8-11) سنة (وهم من الصفوف (الثالث – السادس)، وكان عدد المشاركين الذين لا يوجد لديهم ضعف بصر 17 طالبا (9 ذكور، 8 إناث)، وبلغت عينة الطلبة ضعاف البصر 17 طالب (9 ذكور، 8 إناث). وإستخدمت الباحثة وزملاءها مقياس مفهوم الذات (إستبيان وصف الذات) Self –Description Questionnaire(SDQ) (Self-Concept Scale) ، والمعد من قبل مارش وباركر وسميث (Marsh, Parker& Smith,1983) المشار اليهم في دراسة جيستيكا وزميليها من أجل تحقيق أهداف دراستهم. وكانت نتائج هذه الدراسة تشير إلى أن درجات الطلبة ضعاف البصر أقل من أقرانهم العاديين على مقياس مفهوم الذات فيما يتعلق بالعلاقات مع الزملاء في الصف. في حين كانت درجات الطلبة ضعاف البصر أعلى على مقياس مفهوم الذات فيما يتعلق بالعلاقات مع الوالدين. وقد عزا الباحثون ذلك إلى أن الطلبة ضعاف البصر يقضون وقتا أطول مع والديهم مقارنة بأقرانهم العاديين.

أجرى راضي (2005) دراسة في الجمهورية العربية المصرية، بهدف التعرف على الفروق بين ذوي الإعاقة البصرية والمبصرين في مفهوم الذات كما يكشف عنه إختبار رسم الرجل والمقياس اللفظي لمفهوم الذات والذي أعد من قبل الباحثة. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة تكونت عينة الدراسة من (42) فرداً مبصراً و(42) فرداً لديه إعاقة بصرية، تتراوح أعمارهم من (6-18) سنة. وجميعهم طبق عليهم إختبار رسم الرجل ومقياس مفهوم الذات اللفظي والذي أعد من قبل الباحثة. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي الإعاقة البصرية والمبصرين في مفهوم الذات كما يكشف عنه إختبار رسم الشخص من حيث تباين إرتفاع ومساحة وموضع الشكل المرسوم لصالح المبصرين. كذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات بين ذوي الإعاقة البصرية والمبصرين، لصالح المبصرين.

درست شيرلي ونيس (Shirley &Nes, 2005) تقدير الذات والتعاطف لدى ذوي الإعاقة البصرية ومقارنة ذلك بالمبصرين، ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، إختارت الباحثتان عينة قوامها (71) كفيف و(88) مبصر في مرحلة ما قبل المراهقة، ومن ثم طبقت الباحثتان مقياس تقدير الذات والمُعد من قبلهما على جميع أفراد العينة. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات بين ذوي الإعاقة البصرية وبين المبصرين.

هدفت دراسة الجراح والعتوم (2004)، والتي أجريت في الأردن، إلى دراسة الآثار النفسية الناجمة عن الإعاقة البصرية، وذلك من خلال التعرف على مفهوم الذات لدى عينة من ذوي الإعاقة البصرية (28) فرداً ومقارنته بمفهوم الذات لدى عينة من المبصرين (28) فرد. كما تمت مقارنة الفروق في مفهوم الذات لدى ذوي الإعاقة البصرية حسب متغيرات الجنس، والعمر، والمستوى التعليمي. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة فقد إستخدم الباحثان مقياس بيرس- هاريس لمفهوم الذات. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى إنخفاض مفهوم الذات لدى ذوي الإعاقة البصرية مقارنة بالمبصرين، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات تعزى إلى جنس ذي الإعاقة البصرية، أو عمره، أو مستواه التعليمي.

هدفت دراسة كريستي وشانيمول ونوذتي (Christy, Shanimole and Nuthetie,2002)، والتي أجريت في الهند، إلى التعرف على تصورات الذات لدى أطفال لديهم أعاقة بصرية، ضمن الفئات العمرية (3- 10) سنوات، ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم إختيار عينة عشوائية من الأطفال الذين لديهم إعاقة بصرية قوامها (50) طفلاً ، وكذلك تم إعداد إستبيان يقيس ثلاثة أبعاد هي: (التعبير عن المشاعر والمزاج، التعبير عن الحاجات والمتطلبات، الأولويات وإتخاذ القرارات). وكان يتم

تطبيق الإستبيان بوساطة مقابلة الوالدين لكل طفل كفيف وكذلك تم الحصول على المعلومات عن طريق الملاحظة غير الرسمية. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أنه لا توجد فروق بين الطلبة في التعبير عن المزاج والمشاعر، الأولويات، وإتخاذ القرارت.وحالات قليلة من الطلاب أظهروا مشكلات في التعاطف، إختيار الملابس، تفضيل البيئات والألعاب، ومشكلات قليلة من الطلبة كانت لديهم مشكلات في التعبير عن الحاجات والمتطلبات.

قام روي ومكاكي (Roy and Mackaky, 2002) بإجراء دراسة في أسكتلندا وبريطانيا، بهدف التعرف على مركز الضبط وإدراك الذات لدى عينة من الطلبة الذين لديهم إعاقة بصرية (مكفوفين و ضعاف بصر)، ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة تم إختيار (16) طالب وطالبة من المكفوفين، يبلغ متوسط أعمارهم (23) سنوات و(9) شهور. وكان عدد الذكور (7) وعدد الإناث (9)، ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة إستخدم الباحثان إختبار(The Twenty Statement Test(TST لقياس إدراك الذات لدى الطلبة، ومقياس مركز الضبط لروتر (Rotter). وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود مفهوم ذات إيجابي لدى فئة كبيرة من عينة الدراسة.

راجعت جيستيكا وبيكاردو وأميزكا و فرناندر (Justicia, Pichardo, Amezcua and Ferna'ndes,2001) في إسبانيا، ثلاثة دراسات تناولت مفهوم الذات لدى ضعاف البصر من الأطفال والبالغين، ومقارنة مفهوم الذات لديهم بأقرانهم المبصرين. وكان المشاركون في الدراسات الثلاثة من الأطفال والبالغين ضعاف البصر والذين لايوجد لديهم مشكلات في البصر. وتراوحت أعمار المشاركين من (4 سنوات – 17 سنة). وفي جميع الدراسات الثلاثة وجد أن مفهوم الذات منخفض لدى الطلبة ضعاف البصر مقارنة بإقرانهم المبصرين من نفس المرحلة العمرية، ويعزو الباحثين ذلك إلى أن الطلبة ضعاف البصر يواجهون العديد من المشاكل والضغوط في حياتهم المدرسية والإجتماعية.

أجرى كل من جيستيكا وبيكاردو (Justicia & Pichardo, 2001)، دراسة في إسبانيا، بهدف التعرف على ما إذا كان مفهوم الذات لدى المراهقين ضعاف البصر يختلف بإختلاف الجنس، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة إختار الباحثان عينة من (23) مراهقاً ومراهقة لديهم ضعف بصر، تتراوح أعمارهم من (12-17) سنة، ومن ثم طبق عليهم الطبعة الأولى من مقياس تينيسي لمفهوم الذات (TSCS). وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في مفهوم الذات، فقد حصلت الإناث على درجات منخفضة مقارنة بالذكور في مفهوم الذات الإجتماعي، والسلوك

الذاتي الأسري، والسلوك الذاتي الأخلاقي. وحصلت الإناث على درجة مرتفعة في مفهوم الذات الجسمي مقارنة بالذكور.

هدفت دراسة جرونمو وأوجستيد (Gronmo & Augested, 2000) والتي أجريت في فرنسا والنرويج، إلى معرفة أهمية ممارسة الأنشطة البدنية لدى المكفوفين في تنمية مفهوم الذات في مدارس الدمج والمدارس الخاصة بالمكفوفين، وتكونت عينة الدراسة من (104) مشاركاً من المراهقين ذوي الإعاقة البصرية ومن المراهقين المبصرين الذين تتراوح أعمارهم من (13-16) سنة. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم إستخدام الصفحة النفسية لإدراك الذات لقياس مفهوم الذات (Self – Perception Profile for Adolescents) والمعدة من قبل هارتر (Harter)، وكذلك تم إستخدام مقياس اللياقة البدنية الأوروبي (The Eurofit Tests of Physical Fitness)، وأشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق في مفهوم الذات بين المبصرين وغير المبصرين. وكذلك لم توجد فروق بين الطلبة النرويجين الملتحقين في مدارس الدمج والطلبة الفرنسيين الملتحقين في المدارس الخاصة بالمكفوفين في الأنشطة البدنية (المهارات والكفاءة البدنية)، كما لا توجد فروق في مفهوم الذات الإجتماعي بين الطلبة المكفوفين في مدارس الدمج وزملائهم في المدارس الخاصة بالمكفوفين.

وأجرى أرو وهيوري وكومولانين (Aro, Huurre & Komulainen,1999) دراسة في فلنندا، بهدف معرفة أثر تقديم الدعم الإجتماعي على تقدير الذات لدى (115) مراهقاً لديه إعاقة بصرية، والذين كانوا يدرسون في مدارس الدمج، ومن ثم مقارنة تقدير الذات لديهم مع تقدير الذات لدى مجموعة من المراهقين المبصرين والذين يبلغ عددهم (607) فرداً مراهقاً، ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم إستخدام إستبيان التقرير الذاتي (self-report questionnaire). وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أنه لا توجد فروق في تقدير الذات بين المراهقين المبصرين والمراهقين الذين لديهم إعاقة بصرية، وأن العلاقات مع الأصدقاء ساهمت بشكل كبير في تعزيز تقدير الذات لدى المراهقين الذين لديهم إعاقة بصرية.

قارن الكساندر (Alexander, 1996) بين مفهوم الذات لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية (ضعاف بصر، ومكفوفين) والذين يدرسون في مدارس الإقامة الكاملة في الولايات المتحدة الأمريكية، ويقيمون في سكنات داخلية، وبين مفهوم الذات لدى الطلبة الذين يدرسون في مدارس نهارية ويعيشون مع أسرهم، وتكونت عينة الدراسة من (20) طالباً وطالبة من الصفوف (الثالث، الرابع، الخامس). وكانت أعمار المشاركين في هذه الدراسة تتراوح من (8- 11) سنة. وحتى يتسنى للباحث تحقيق أهداف دراسته، تم إستخدام مقياس بريس هاريس لقياس مفهوم الذات لدى

الأطفال. (Piers- Harris Children's Self- concept- PHCSCS)، وتوصل الباحث إلى أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات بين ذوي الإعاقة البصرية تعزى لمتغير البديل التربوي.

هدفت دراسة مارتينز و سيويل (Martinez and Sewell,1996) التي أجريت في إسبانيا، إلى معرفة الفروق في مفهوم الذات لدى البالغين الذين لديهم إعاقة بصرية المدموجين في الجامعات وبين أقرانهم المبصرين. وتكونت عينة الدراسة من (38) مشارك ، بواقع (19) طالباً لديه إعاقة بصرية، و (19) طالباً مبصراً. وكان عدد الذكور(22) طالب وعدد الإناث (16) طالبة. وبلغ متوسط أعمار المشاركين من الذكور(20-36) سنة. وبلغ متوسط أعمار المشاركات(19- 36) سنة. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم إستخدام الصورة الأولى من مقياس تينسي لمفهوم الذات. وكانت نتائج هذه الدراسة تشير إلى أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات بين الأفراد ذوي الإعاقة البصرية وبين أقرانهم المبصرين في عمر الجامعة (19-36). ويعزو الباحثين ذلك إلى أهمية الدمج في تحسين مفهوم الذات.

درس كل من بايرس ووارذلي (Pierce and Wardle, 1996) العلاقة بين متغير الجنس وحجم الجسم وتقدير الذات لدى الأطفال المكفوفين، وتم إختيار عينة قوامها (46) مشاركاً من المكفوفين (23 طفل، 23 طفلة)، تتراوح أعمارهم من (9- 11) سنة، وتم قياس حجم أجسامهم من حيث (السمنة والنحافة) ، وتم تطبيق مقياس بيرس – هاريس لقياس مفهوم الذات لدى الأطفال. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات بين الذكور والإناث، وكان مفهوم الذات الخاص بالقدرة الجسدية لدى الذكور أعلى منه لدى الإناث، ولا يوجد فروق بين الذكور والإناث فيما يتعلق بالمظهر الجسدي في المرحلة الأساسية.

أما دراسة بيتي (Beaty, 1992)، والتي أجريت في الولايات المتحدة فقد هدفت إلى معرفة الفروق في مفهوم الذات بين المكفوفين البالغين وبين المبصرين البالغين. وتكونت عينة الدراسة من (40) مشاركاً، (20) فرداً مبصراً، (10) ذكوراً و(10) إناثاً. وبلغت عينة الأفراد ذوي الإعاقة البصرية (20) فرد (10) ذكور و(10) إناث، تراوحت أعمارهم من (12-19) سنة. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة تم إستخدام الصورة الأولى من مقياس تينسي لمفهوم الذات.

وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن مفهوم الذات لدى الأفراد البالغين من ذوي الإعاقة البصرية متدنٍ مقارنة بالبالغين المبصرين. كما وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن درجات البالغين ذوي الإعاقة البصرية على المقياس الفرعي المتعلق بالذات الأخلاقية والقيمية من الصورة الأولى من مقياس تينسي لمفهوم الذات كانت أقل مقارنة بالمبصرين. أيضاً أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن

درجات البالغين ذوي الإعاقة البصرية على المقياس الفرعي المتعلق بالذات الأسرية كانت أقل مقارنة بالمبصرين. وتم تفسير هذه النتيجة على أن العديد من أسر الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية واجهوا العديد من الضغوطات نتيجة لإعاقة أبنائهم، وبالتالي فإن نظامهم الأسري يختل، ويختل نمط التنشيئة الإجتماعية لهم. وديناميةالعلاقة مع الأسرة يمكن أن تكون معقدة ومزعجة، ونتيجة لذلك يكوّن ذوي الإعاقة البصرية صورة أكثر سلبية عن عائلاتهم مقارنة بأقرانهم المبصرين.

هدفت دراسة بيتي (Beaty,1991)، إلى مقارنة مفهوم الذات بين (15) مراهقاً مبصراً و(15) مراهق لديهم إعاقة بصرية، ممن يسكنون في البيئات الحضرية في الولايات المتحدة الأمريكية، ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، إستخدمت الباحثة الصورة الأولى من مقياس تينسي لمفهوم الذات(TSCS). وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق في مفهوم الذات بشكل عام بين المراهقين المبصرين والذين لديهم إعاقة بصرية، وكذلك أشارت الدراسة إلى وجود فروق في مكونات مفهوم الذات بين المجموعتين لصالح المبصرين.

درس أوبكار وستايل (Obiakor and Stile,1991)، الفروق في مفهوم الذات بين الأطفال المبصرين وذوي الإعاقة البصرية، في الصفوف (السادس- الثامن). وتكونت عينة الدراسة من (229) طالب مبصر و (61) طالباً لديه إعاقة بصرية. وتم إختيار عينة الطلبة ذوي الإعاقة البصرية من خمس مدارس في الولايات المتحدة. وكانت أعداد المشاركين من ذوي الإعاقة البصرية على النحو التالي: (19) طالباً من الصف السادس، (22) طالباً من الصف السابع، و(20) طالباً من الصف الثامن. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، إستخدم الباحثان قائمة قياس الذات لدى الطلبة (The Student's Self –Assessment Inventory) (SSAI)) والتي طورت من قبل ميلر ولارند ولوتي وميلر(Muller, Larned, Leoetti &Muller, 1984). وكانت درجات ذوي الإعاقة البصرية وفقاً لنتائج هذه الدراسة أعلى على مقياس مفهوم الذات مقارنة بالطلبة المبصرين ، وهذا يفند الإنطباع العام عن ذوي الإعاقة البصرية، بأنه دائماً لديهم مفهوم ذات متدنٍ .

قارن شيرل وجنك وهنسون وجلستراب(Sherrill, Gench, Hison &Gllstrap,1990)، في دراسة قاموا بها، مفهوم الذات لدى مجموعة من الرياضيين المبصرين مع مفهوم الذات لدى مجموعة من الرياضيين الذين لديهم إعاقة بصرية. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة إستخدم الباحثون قائمة التوجيه الشخصي (The Personal Orientation Inventory)، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة، إلى أن هنالك فروقاً لصالح مجموعة الرياضيين المبصرين في المقاييس الفرعية المكوّنة لمفهوم الذات، كالتقبل الذاتي، والرضا عن الذات.

وقارن أوباكور(Obiakor,1987)، في دراسته التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية تطور مفهوم الذات لدى الأطفال المبصرين وضعاف البصر، وتكونت عينة الأفراد المبصرين من (229) فرداً تم إختيارهم من مدارس نيو مكسيكو بشكل عشوائي. أما عينة الأفراد ضعيفي البصر فبلغت (61) فردا، وتم إختيار العينتين من الصفوف السادس والسابع والثامن. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات بين الأفراد المبصرين وضعاف البصر في الصفوف الثلاثة (السادس، السابع، الثامن)، وكانت الفروق لصالح المبصرين، كما أن الأفراد الضعاف بصرياً لا يملكون مفهوماً متدنياً للذات. كما أشارت النتائج إلى أن للخبرة المدرسية أثرا على الطلبة المبصرين وضعاف البصر في تطور مفهوم الذات.

وهدفت دراسة الأطرش (1985) التي أجريت في الأردن، إلى معرفة الفروق في مفهوم الذات بين الأفراد الذين لديهم إعاقة بصرية والأفراد المبصرين من الجنسين في الأعمار من (7-16) سنة. وإشتملت العينة على (197) طالباً وطالبة لديهم إعاقة بصرية و(485) طالباً وطالبة من المبصرين من طلاب المدارس الحكومية، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة إستخدم الباحث قائمة مفهوم الذات للأطفال والتي قام بإعدادها وتطويرها الكيلاني وعباس. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات بين الذكور والإناث، لصالح الإناث، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات بين الأفراد الصغار والأفراد الكبار.

وهدفت دراسة ميجان (Meighan, 1971)، والتي أجريت في الولايات المتحدة إلى معرفة الفروق في مفهوم الذات بين المراهقين المبصرين وذوي الإعاقة البصرية. وبلغ عدد المشاركين في هذه الدراسة من ذوي الإعاقة البصرية (120) مكفوفاً و(3) طلاب مبصرين جزئياً. وتراوحت أعمار هولاء المشاركين من (14-20) سنة، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم تطبيق الطبعة الأولى من مقياس تينسي لمفهوم الذات(Tennessee Self- Concept Scale(TSCS) والمعد من قبل فيتس(Fitts) عام (1965). و أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن مفهوم الذات بشكل عام كان سلبياً لدى ذوي الإعاقة البصرية، وكذلك كان أداءهم على أبعاد الصورة الأولى من مقياس تينسي لمفهوم الذات، يعكس مفهوم ذات سلبي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بالنظر إلى ما تم عرضه سابقاً، يمكن إستخلاص النقاط التالية من الدراسات السابقة التي تم عرضها والتي بحثت في موضوع مفهوم الذات:

1- مفهوم الذات مفهوم معقد يتشكل بفعل عوامل كثيرة ويتأثر بها.

2- هناك دراسات أشارت إلى أن العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل هي علاقة تبادلية، كلاهما يؤثر ويتأثر بالآخر، مثل: (Lawrence &Vimala,2013؛ الحموري، الصالحي والعناتي، 2011؛ الحموي والأحمد ،2010؛ محافظة والزعبي، 2008؛ ووهيبي،1999؛ حسين،1985.

3- بعض الدراسات إستخدمت مصطلحي مفهوم الذات وتقدير الذات على أنهما مترادفان. مثل : (تونسية، 2012؛ Garaigordobil &Bernarå,2009؛ الأشرم، 2008؛ Shirley &Nes,2005) .

4- معظم الدراسات حاولت دراسة مفهوم الذات في مرحلة المراهقة، وذلك لأنها كما جاء في معظم الدراسات ، مثل: (Sallay,2000; Rath &Nanda,2012; Sebastian, Burnett &Blackmoe,2008; Huebscher,2010; Lawrence &Vimala,2013; Kef &Dekovic,2004; ؛ تونسية، 2012)، هي مرحلة إدراك الهوية وإدراك الذات.

5- هناك الكثير من الدراسات تناولت مفهوم الذات لدى ذوي الإعاقة البصرية بشكل مباشر ودرست العلاقة بينه وبين بعض المتغيرات لديهم. وهذا إن دل على شيء، فإنما يدل على أهمية التكيف مع حالة العجز، لتكوين مفهوم ذات إيجابي هذا من جهه ومن جهة أخرى، لا يوجد حسمٌ في نتائج الدراسات التي بحثت في هذا الموضوع.

6- معظم الأدوات التي أستخدمت في الدراسات السابقة لدراسة مفهوم الذات تعتمد أسلوب التقرير الذاتي، ولم تتم الإشارة في أي من الدراسات السابقة التي تمت مراجعتها إلى كيفية التعامل مع المشاكل التي قد تنجم عن استخدام مثل هذه الأدوات بشكل إحصائي.

7- عدد من الدراسات التي تمت مراجعتها استخدمت الطبعة الأولى من مقياس تينسي لقياس مفهوم الذات، وهذا يدل على أهمية المقياس وصلاحيته في قياس مفهوم الذات في أكثر من مجال. ومن هذه الدراسات: (الحموري، الصالحي والعناتي،2011؛ محافظة والزعبي،2008؛ وهيبي، 1999؛ Lopez &Cordoba,2006; Alzyoudi,2007; Levin &Fuller,2011).

8- معظم الدراسات التي درست مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، لم تشر إلى كيفية تطبيق المقاييس المستخدمة في قياس مفهوم الذات عليهم، ولم تتوافر المعلومات في معظم الدراسات عن تكييف هذه الأدوات بطباعتها بطريقة بريل أو بطريقة الحروف المكبرة، وذلك بما يتناسب مع ذوي الإعاقة البصرية.

وأخيراً، جاءت هذه الدراسة من أجل تطوير الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2 (نموذج البالغين) في الأردن، وهذه هي المرة الأولى التي يتم فيها تطوير مقياس TSCS:2

في دولة عربية. وتتميز هذه الدراسة، بأنه تم فيها تطوير مقياس TSCS:2 على عينة من المبصرين وذوي الإعاقة البصرية قوامها (473) فرد، وتم التوصل إلى دلالات الصدق والثبات لأداء هذه العينة محسوبة بطرق مختلفة. وإلى جانب تطوير صورة أردنية من مقياس TSCS:2، تم دراسة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية وعلاقته بمتغيرات: (الجنس، التصنيف، العمر، التحصيل)، و تم في هذه الدراسة، مقارنة مفهوم الذات لدى المبصرين بمفهوم الذات لدى ذوي الإعاقة البصرية. ويتوقع بعد الإنتهاء من هذه الدراسة، أن يتم استخدام الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 في العديد من الدراسات التي تدرس مفهوم الذات وعلاقته بمتغيرات مختلفة في الأردن.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفا للإجراءات التي تم إتباعها من أجل تطوير الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2 ، وأيضا يتضمن وصفا للإجراءات التي تم إتباعها في دراسة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية وعلاقته ببعض المتغيرات.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الأفراد المبصرين والأفراد ذوي الإعاقة البصرية البالغين في الأردن والذين تتراوح أعمارهم بين (13- 42) سنة، والمسجلين في المدارس والجامعات الحكومية.

عينات الدراسة:

بلغ عدد المشاركين في الدراسة بشكل عام (785) فردا بالغا تتراوح أعمارهم بين (13-42) سنة. منهم (639) فردا مبصرا، و (146) فردا لديه إعاقة بصرية. وبشكل عام تضم هذه الدراسة ثلاث عينات فرعية هي:

العينة الأولى: عينة الدراسة الإستطلاعية:

تم إختيار أفراد هذه العينة بطريقة قصدية بهدف إجراء دراسة إستطلاعية، من أجل التأكد من صلاحية فقرات الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 لغويا وإجرائيا بما يتناسب مع البيئة الأردنية، وكذلك للتأكد من فهم أفراد العينة لطبيعة الفقرات وتعليمات الإجابة، وأيضا للتأكد من دلالات الصدق التلازمي للمقياس، وحساب الثبات بطريقة الاختبار- إعادة الاختبار.

وتكونت هذه العينة من (139) فردا مبصرا، منهم (90) طالب وطالبة من طلبة الجامعة، والذين تتراوح أعمارهم بين (19-26) سنة، وهولاء تم إختيارهم جميعا من جامعة مؤتة. كما تكونت هذه العينة من (49) طالبا وطالبة من المبصرين من طلبة مرحلة المدرسة من الصفوف (السابع – الثاني الثانوي)، وتراوحت أعمار هولاء الطلبة بين (13-18) سنة، وهولاء تم إختيارهم من المدارس التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك. ويوضح الجدول رقم (1) توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب المرحلة الدراسية، والجنس.

الجدول 1. توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب المرحلة الدراسية والجنس (ن=139)

المرحلة الدراسية / العمر	الجنس		المجموع
المرحلة المدرسية (العمر بين (13-18) سنة)	ذكر	17	49
	أنثى	32	
المرحلة الجامعية (العمر بين (19-26) سنة)	ذكر	8	90
	أنثى	82	
المجموع			139

العينة الثانية: عينة تطوير الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2:

تكونت هذه العينة من (473) فرد، منهم (400) فرد مبصر، و(73) فرد لديه إعاقة بصرية، ويوضح الجدول رقم (2) توزيع أفراد عينة تطوير الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات (نموذج البالغين) حسب متغيرات العمر، الحالة البصرية، الجنس.

الجدول 2. توزيع أفراد عينة تطوير الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2حسب متغيرات العمر، الحالة البصرية، الجنس (ن= 473)

	الجنس	الحالة البصرية		المجموع	المجموع الكلي
		مبصر	غير مبصر		
المرحلة المدرسية العمر بين (13- 18) سنة	ذكر	125	17	142	294
	أنثى	125	27	152	
	المجموع	250	44	294	
المرحلة الجامعية (العمربين (19 -42) سنة	ذكر	75	16	91	179
	أنثى	75	13	88	
	المجموع	150	29	179	
المجموع الكلي		400	73		473

واشتملت عينة تطوير الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 على (250) طالب وطالبة من المبصرين ممن هم في المرحلة المدرسية، والذين تتراوح أعمارهم بين (13- 18) سنة، وقد تم إختيارهم بطريقة العينة العشوائية متعددة المراحل من مختلف أقاليم المملكة الأردنية (شمال، وسط، جنوب) وبنسبة (1: 3: 1) على الترتيب، وذلك إعتماداً على الكثافة السكانية من جهة، وعلى عدد المدارس من جهة أخرى. وتم اختيار جميع الطلبة في المرحلة المدرسية من الصفوف (السابع - الثاني الثانوي). ويوضح الجدول رقم (3) توزيع طلبة المرحلة المدرسية المبصرين في عينة تطوير الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 حسب الإقليم ومتغير الجنس.

الجدول 3. توزيع طلبة المرحلة المدرسية المبصرين في عينة تطوير الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 حسب الإقليم ومتغير الجنس (ن=250)

الإقليم	الجنس		المجموع
	ذكر	أنثى	
الشمال	25	25	50
الوسط	75	75	150
الجنوب	25	25	50
المجموع	125	125	250

كما إشتملت عينة تطوير المقياس على (150) طالب وطالبة من المبصرين في مرحلة الجامعة والذين تتروح أعمارهم بين (19-42) سنة، وهولاء تم إختيارهم بطريقة العينة العشوائية متعددة المراحل، وجميعهم كانوا من طلبة الكليات الإنسانية في جامعة مؤتة. ويوضح الجدول رقم (4) توزيع طلبة المرحلة الجامعية المبصرين في عينة تطوير الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 وفقاً لمتغير الجنس.

الجدول 4. توزيع طلبة المرحلة الجامعية المبصرين في عينة تطوير الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 وفقاً لمتغير الجنس (ن=150)

	الجنس		المجموع
	ذكر	أنثى	
المرحلة الجامعية	75	75	150

وبالنسبة لعينة طلبة المرحلة المدرسية من الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في عينة تطوير الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2، فقد تم اختيار عينة قصدية من الأكاديمية الملكية للمكفوفين في محافظة العاصمة، وبلغ عدد أفراد هذه العينة (44) طالب وطالبة من ذوي الإعاقة البصرية تتراوح أعمارهم من(13-18) سنة، وجميعهم من الصفوف (السابع- الثاني الثانوي). ويوضح الجدول (5) توزيع طلبة المرحلة المدرسية من ذوي الإعاقة البصرية في عينة تطوير الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2. كما تضمت عينة التطوير عدداً من طلبة المرحلة الجامعية من الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، تم اختيارهم بطريقة العينة المتيسرة من الجامعة الأردنية ومن جامعة مؤتة، وبلغ عدد أفراد هذه العينة (29) طالب وطالبة لديهم إعاقة بصرية وتتراوح أعمارهم بين (19-39) سنة. كما هو موضح في الجدول رقم (5).

الجدول 5. توزيع الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في عينة تطوير الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 حسب متغيرات العمر، والجنس، والتصنيف (ن=73)

	الجنس	التصنيف		المجموع
		كفيف	ضعيف بصر	
المرحلة المدرسية العمر بين (13-18) سنة	ذكر	13	3	44
	أنثى	15	13	
	المجموع	28	16	
المرحلة الجامعية العمر بين (19-39) سنة	ذكر	8	8	29
	أنثى	6	7	
	المجموع	14	15	
المجموع الكلي		42	31	73

العينة الثالثة: وهي العينة الخاصة بدراسة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، وعلاقته ببعض المتغيرات:

تكونت هذه العينة من (173) فرد من خارج عينة تطوير المقياس، منهم (100) فرد مبصر، و(73) فرد لديه إعاقة بصرية، ويوضح الجدول رقم (6) توزيع أفراد عينة دراسة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية حسب متغيرات العمر، الحالة البصرية، الجنس.

الجدول 6 . توزيع أفراد عينة دراسة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية حسب متغيرات العمر، والحالة البصرية، والجنس (ن= 173)

	الجنس	الحالة البصرية		المجموع
		مبصر	غير مبصر	
المرحلة المدرسية العمر بين (13- 18) سنة	ذكر	25	16	41
	أنثى	25	28	53
	المجموع	50	44	94
المرحلة الجامعية (العمربين (19 -42)	ذكر	25	16	41
	أنثى	25	13	38
	المجموع	50	29	79
المجموع الكلي		100	73	173

واشتملت العينة على (50) طالب وطالبة من المبصرين ممن هم في المرحلة المدرسية والذين تتراوح أعمارهم بين (13- 18) سنة، وقد تم إختيارهم بطريقة العينة العشوائية متعددة المراحل من مختلف أقاليم المملكة (شمال، وسط، جنوب) وبنسبة (1: 3: 1) على الترتيب، وذلك إعتماداً على الكثافة السكانية من جهة، وعلى عدد المدارس من جهة أخرى. وتم اختيار جميع الطلبة في المرحلة المدرسية من الصفوف (السابع - الثاني الثانوي). ويوضح الجدول (7) توزيع طلبة المرحلة المدرسية المبصرين في عينة دراسة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية حسب الإقليم ومتغير الجنس.

الجدول 7. توزيع طلبة المرحلة المدرسية المبصرين في عينة دراسة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية حسب الإقليم ومتغير الجنس (ن=50)

الإقليم	الجنس		المجموع
	ذكر	أنثى	
الشمال	5	5	10
الوسط	15	15	30
الجنوب	5	5	10
المجموع	25	25	50

وضمت عينة دراسة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية (50) طالب وطالبة من المبصرين في مرحلة الجامعة، والذين تتراوح أعمارهم بين (19-25) سنة، وهولاء تم إختيارهم بطريقة العينة العشوائية متعددة المراحل، وجميعهم كانوا من طلبة الكليات الإنسانية في جامعة مؤتة. ويوضح الجدول رقم (8) توزيع طلبة المرحلة الجامعية المبصرين في عينة دراسة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية وفقاً لمتغير الجنس.

الجدول 8. توزيع طلبة المرحلة الجامعية المبصرين في عينة دراسة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية وفقاً لمتغير الجنس (ن= 50)

	الجنس		المجموع
	ذكر	أنثى	
المرحلة الجامعية	25	25	50

وبالنسبة لعينة طلبة المرحلة المدرسية من الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في عينة دراسة مفهوم الذات، فقد تم اختيار عينة قصدية من الأكاديمية الملكية للمكفوفين في محافظة العاصمة، وبلغ عدد أفراد هذه العينة (44) طالب وطالبة من ذوي الإعاقة البصرية، تتراوح أعمارهم بين (13-18) سنة، وجميعهم من الصفوف (السابع- الثاني الثانوي). وتضمت عينة دراسة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية عدداً من طلبة المرحلة الجامعية الذين لديهم إعاقة بصرية، تم اختيارهم بطريقة العينة المتيسرة من الجامعة الأردنية ومن جامعة مؤتة، وبلغ عدد أفراد هذه العينة

(29) طالب وطالبة تتراوح أعمارهم بين (19-39) سنة. ويوضح الجدول (9) توزيع طلبة المرحلة المدرسية والمرحلة الجامعية من ذوي الإعاقة البصرية في عينة دراسة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية.

الجدول 9. توزيع الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في عينة دراسة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية حسب متغيرات العمر، الجنس، التصنيف، والتحصيل (ن=73)

	الجنس	التصنيف	التحصيل		المجموع
المرحلة المدرسية العمر بين (13-18) سنة	ذكر	كفيف	جيد أو أفضل	3	16
			أقل من جيد	0	
		ضعيف بصر	جيد أو أفضل	7	
			أقل من جيد	6	
	أنثى	كفيفة	جيد أو أفضل	12	28
			أقل من جيد	1	
		ضعيفة بصر	جيد أو أفضل	11	
			أقل من جيد	4	
	المجموع				44
المرحلة الجامعية العمر بين (19-42) سنة	ذكر	كفيف	جيد أو أفضل	5	16
			أقل من جيد	3	
		ضعيف بصر	جيد أو أفضل	6	
			أقل من جيد	2	
	أنثى	كفيفة	جيد أو أفضل	5	13
			أقل من جيد	1	
		ضعيفة بصر	جيد أو أفضل	5	
			أقل من جيد	2	
	المجموع				29
المجموع الكلي					73

أدوات الدراسة:

الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات (نموذج البالغين) (Tennessee Self-Concept Scale(TSCS:2) (Adult Form):

التطور التاريخي للمقياس:

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات (نموذج البالغين) (Adult Form) (Tennessee Self-Concept Scale(TSCS:2)، والتي طوّرت من قبل فيتس ووارن عام (1996) (Fitts & Warren,2003)، وهذه الطبعة هي تطوير للطبعة الأولى من المقياس، الصادرة عام (1965)، والتي أعدت من قبل فيتس (Fitts) (Fitts,1972).

لقد إنطلق فيتس (Fitts) عند تطويره للمقياس عام (1965) من أساس نظري يرى فيه ما يلي:

أولا: أن صورة الفرد أو مفهومه لذاته يؤثران على الطريقة التي يدرك فيها الفرد عالمه، وكذلك يؤثران على تفاعل الفرد مع العالم من حوله.

ثانيا: هناك العديد من جوانب سلوك الانسان ترتبط بشكل مباشر مع مفهوم الذات لديه.

ثالثا: معرفة مفهوم الذات لدى الانسان، تساعد على فهم سلوكه والتنبؤ به.

رابعا: مفهوم الذات مؤشر على صحة الفرد العقلية وقدرته على تحقيق ذاته (Fitts,1972).

وقد بدأ فيتس (Fitts) بتطوير مقياس تينسي لمفهوم الذات (Tennessee Self-Concept Scale(TSCS)) في عام 1955 في ولاية تينسي (Tennessee) الأمريكية، وكان الهدف من تطوير من هذا المقياس، هو توفير أداة يمكن أن تساهم في حل مشكلة ايجاد محكات لبحوث الصحة العقلية، وكانت الخطوة الأولى في تطوير هذا المقياس هي جمع عدد كبير من الفقرات التي تصف الذات من عدد من مقاييس مفهوم الذات مثل المقاييس التي طوّرها كل من: بالستير(Baletser)، وإينجل (Engle)، وتيلور (Taylor)، المشار اليهم في (Fitts,1972).

كما طورت أيضا فقرات أخرى من أوصاف مكتوبة للذات من قبل الأفراد المرضى عقلياً، ونفسياً، والأفراد غيرالمرضى. وتكوّنت الصورة الأصلية بشكلها النهائي من (100 فقرة). وقد تم

استخراج دلالات صدق المحتوى لهذه الصورة بوساطة عرضها على سبعة من علماء النفس كمحكمين، لتصنيف الفقرات من حيث كونها تقيس الجوانب المختلفة التي يشملها مفهوم الذات. كما حدد المحكمون أيضاً الفقرات السلبية والإيجابية في المقياس.

وقد طوّر المقياس بشكله النهائي عام 1965. وكان يضم نموذجين هما: النموذج الإرشادي(Counseling Form(CF))، ونموذج البحث (Research Form(RF)) .

وتم التوصل إلى دلالات صدق البناء للمقياس بوساطة حساب مقدرة المقياس على التمييز بين المجموعات، ومن أجل ذلك، فقد تم اختيار مجموعتين: الأولى من المرضى النفسيين وعددهم (369) فرداً، والمجموعة الثانية من الأفراد الأسوياء وعددهم (626) فرداً يشكلوّن المجموعة المعيارية، وكان معامل الإرتباط ذا دلالة عالية في التمييز بين المجموعتين على جميع درجات المقياس عدا درجات قليلة.

أما بالنسبة لدلالات الثبات، فقد تم الحصول على ثبات الإختبار للصورة الأصلية من الطبعة الأولى لمقياس TSCS بطريقة الاختبار- إعادة الاختبار.

وفي الأردن، تم تطوير صورة أردنية من هذا المقياس (النموذج الإرشادي) في دراسة قامت بها ناصر(1981)، وقد ترجمت فقرات هذا المقياس إلى اللغة العربية وأدخلت التعديلات الضرورية عليها بحيث تتناسب مع ظروف البيئة والمجتمع الأردني، وتم تجريبها على عينة من الأفراد مماثلة لعينة الدراسة البالغ عددها (500) فرد، وذلك للتأكد من صحة الترجمة وفهم الطلبة لطبيعة الفقرات وتعليمات الإجابة. وقد أجريت التعديلات التي ترتبت على نتائج هذه التجربة.

وتكونت الصورة الأردنية المعدلة لمقياس تينسي لمفهوم الذات في طبعته الأولى من (99) فقرة. وقد جمعت بيانات عن الأبعاد التالية في مفهوم الذات نتيجة لتطبيق هذه الصورة من المقياس:

1- نقد الذات (The Self Criticism): ويوجد في هذا البعد (10) فقرات، جميعها من الجمل التي تنتقص من قدر الفرد بصورة لطيفة، والتي يعترف غالبية الناس بأنها تكون صحيحة بالنسبة لهم.
2- الرضا عن الذات (The Self –Satisfaction): وهذا البعد يعكس مدى تقبل الفرد لذاته.
3- الهوية (Identity): وهي تعني وصف الفرد لنفسه كما يرأها هو.

4- السلوك (Behavior): ويدل على مدى تقبل الفرد لسلوكه، أي تقبله للطريقة التي يتصرف بها.
5- الذات الجسمية (Physical –Self): وهي تقيس إتجاهات الفرد نحو جسمه (المظهر الجسمي، مهارات الفرد الجسمية، وحالته الصحية).
6- الذات الأخلاقية (Moral –Ethical –Self): وهي تشمل علاقة الفرد مع الله، وما إذا كان الفرد طيباً أو سيئاً.
7- الذات الشخصية (Personal Self): وهي تبين شعور الفرد بقيمته كشخص، وتقييمه لشخصيته وشعوره بالكفاية.
8- الذات الأسرية (Family Self): يعكس هذا البعد علاقة الفرد مع أسرته كعضو فيها، وطريقة ادراكه لذاته نتيجة لتعامله مع أفراد تلك الأسرة.
9- الذات الإجتماعية (Social Self): وهي توضح ادراك الفرد لذاته من خلال علاقته مع الناس في مجتمعه، ومدى جدارته في تفاعله معهم بشكل عام (ناصر، 1981).

وفي عام (1988) تمت مراجعة الطبعة الأولى من مقياس TSCS من قبل روید وفیتس (Roid &Fitts,1988) ، ولم تختلف فقرات هذه المراجعة عن فقرات الطبعة الأولى كثيرا، سوى أن نسخة المراجعة أصبحت تقيس بُعداً جديدا هو بعد الإدعاء أو التصنع ((Faking Good (FG)، وأصبح هذا البعد يقاس بمقياسٍ فرعي في المقياس، وطور المقياس الذي يقيس بعد الإدعاء والتصنع، نتيجة للجهود المبذولة عام (1982) من قبل ستانويك وجاريسون (Stanwyck &Garrison) المشار اليهما في (Roid &Fitts,1988).

وفي الأردن، إستخدمت هذه المراجعة لأول مرة – حسب علم الباحثة – من قبل وهيبي (1999)، الذي درس مفهوم الذات لدى طلبة الجامعة الأردنية وعلاقته ببعض المتغيرات. ومن ثم توالت الدراسات التي إستخدمت المقياس في الأردن بعد مراجعته عام (1988)، مثل دراسة كل من: (Alzyoudi,2007؛ محافظة والزعبي ،2008؛ العساف والكايد،2011).

وقام وهيبي بترجمة فقرات المقياس (مراجعة 1988) المئة إلى اللغة العربية، وتم إيجاد دلالات صدق المحتوى للمقياس عن طريق عرض الترجمة على ستة محكمين من الأساتذة في كلية التربية في الجامعة الأردنية، ثم جمعت آراؤهم بخصوص مناسبة الفقرات أو عدم مناسبة الفقرات لقياس أبعاد مفهوم الذات، ثم أجرى الباحث التعديلات المقترحة وضمنها الصورة النهائية من المقياس.

أما بالنسبة لدلالات الثبات للصورة الأردنية من مقياس TSCS في مراجعته عام (1988)، فقد تم حسابها بطريقة الإختبار- إعادة الاختبار على عينة مكوّنة من (47) طالب وطالبة في كلية التربية في الجامعة الأردنية، بفاصل زمني مدته ثلاثة أسابيع بين عمليتي التطبيق، وأستخرج معامل إرتباط بيرسون بين الأداء على الدرجات في مرتي التطبيق فكان للأداء على المقياس بشكل عام (الدرجة الكلية) في مرتي التطبيق هو (0.71).

الطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات (Tennessee Self-Concept Scale:2(TSCS:2 :

طورت الطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2 عام (1996)على يد كل من فيتس ووارن (Fitts & Warren, 2003)، وتمتاز الطبعة الثانية من المقياس عن الطبعة الأولى الصادرة عام (1965)، ومراجعة الطبعة الأولى التي تمت عام (1988)، بأنه أصبح بإمكان الباحثين قياس مفهوم الذات بوساطة نموذجين هما: نموذج لقياس مفهوم الذات للأطفال(Child Form)، ويقيس هذا النموذج الذي يتكون من (76) فقرة مفهوم الذات لدى الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (7-14) سنة. والنموذج الآخر للمقياس، هو نموذج لقياس مفهوم الذات لدى البالغين (Adult Form)، ويقيس هذا النموذج الذي يتكون من (82) فقرة، مفهوم الذات لدى البالغين الذين تتراوح أعمارهم بين (13 -90) سنة، في الوقت الذي كانت فيه الطبعة الأولى تقيس مفهوم الذات لمن تتراوح أعمارهم من (12 – 68) سنة (Fitts &Warren, 2003)، ، ونموذج البالغين هو ما تهدف هذه الدراسة إلى تطويره. ويوضح الجدول رقم (10) الفروق بين نموذج الأطفال ونموذج البالغين من مقياس TSCS:2.

الجدول رقم (10) الفروق بين نموذج الأطفال ونموذج البالغين من مقياس TSCS:2

الدرجات		عدد الفقرات	
		نموذج البالغين	نموذج الأطفال
عدد الفقرات الكلي		82	76
درجات المصداقية	الإستجابات المتناقضة	9 أزواج من الفقرات	10 أزواج من الفقرات
	النقد الذاتي	8	8
	الإدعاء	7	7
	توزيع الإجابات	82	76
ملخص الدرجات	مفهوم الذات الكلي	74	68
	الصراع	74	68
أبعاد مفهوم الذات	مفهوم الذات الجسمي	14	12
	مفهوم الذات الأخلاقي	12	10
	مفهوم الذات الشخصي	12	11
	مفهوم الذات الأسري	12	11
	مفهوم الذات الإجتماعي	12	14
	مفهوم الذات الأكاديمي/ المهني	12	10
مكملات مفهوم الذات	الهوية	21	20
	الرضا عن الذات	21	17
	السلوك	20	21

نقلاً عن (Fitts &Warren, 2003)

بشكل عام، جاءت الطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2، لتقيس مفهوم الذات، وتعبر عنه بالدرجات التي يحصل عليها المفحوص، وعند تطبيق الطبعة الثانية من مقياس TSCS:2 ، فإنه يتم الحصول على الدرجات التالية:

أولاً: درجات أو أبعاد المصداقية:

إن ما يميز الطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات، أنها تضم (4) درجات أو أبعاد للحكم على مصداقية إجابة المفحوص، في الوقت الذي كانت فيه مراجعة الطبعة الأولى عام (1988) تضم (3) أبعاد فقط، وهذه الأبعاد التي تضمها الطبعة الثانية من المقياس هي:

1- الإستجابات المتناقضة ({INC} Inconsistent Responding):

أضيف هذا البعد إلى الطبعة الثانية من المقياس، ولم يكن موجوداً في الطبعة الأولى منه والصادرة عام (1965) ومراجعتها عام (1988). ويعد هذا البعد ميزة من مزايا الطبعة الثانية من المقياس. في بعد الإستجابات المتناقضة، وفي نموذج البالغين، هناك (9) أزواج من الفقرات، و(10) أزواج من الفقرات في نموذج الأطفال، ترد بمحتواها مرتين في المقياس، لكن بصياغة مختلفة، إلا أنها تقيس الشيء ذاته، ومن المنطقي أن تكون إجابة الفرد على كلا الفقرتين متسقة.

لقد وجد هذا البعد أساساً في المقياس للتخلص من المشاكل التي قد تنتج عن الأدوات التي تعتمد أسلوب التقرير الذاتي في الإجابة على فقراتها. ولتوضيح ذلك، هناك فقرة في المقياس هي:
(I am not as smart as the people around me)، وتعني هذه الفقرة (أنا لست ذكياً مثل الناس من حولي)، وتقابلها الفقرة (I will never be as smart as other people)، وتعني هذه الفقرة (لن أكون ذكياً مثل الآخرين). وإجابة المفحوص على هاتين الفقرتين يجب أن تكون متسقة، حتى يتسنى القول بأن هناك مصداقية في الإجابة على فقرات مقياس TSCS:2، ولا وجود لتناقض يذكر (Fitts &Warren, 2003).

2- النقد الذاتي ({SC}Self- Criticism):

تضم الطبعة الثانية كسابقتها الطبعة الأولى، فقرات وضعت أساسا في المقياس لمعرفة إلى أي درجة يستطيع الفرد أن يكشف عن عيوبه الذاتيه، وفقاً لما يعرف بالنقد الذاتي، ويبلغ عدد هذه الفقرات

في الطبعة الثانية (نموذج البالغين)(8) فقرات، ومثل هذا العدد في نموذج الأطفال، ويتم من خلال هذه الفقرات الحكم على مصداقية إجابة الفرد، من خلال قدرته على نقد ذاته.

3- الإدعاء أو التصنع الجيد ({Faking Good{FG):

سبق وأن تمت الإشارة إلى أن إحدى المشكلات المتعلقة بتطبيق المقاييس التي تعتمد أسلوب التقرير الذاتي، هي أن الإجابة على هذه المقاييس قد تفتقر إلى المصداقية، وذلك لإن المفحوص قد يجمل من صورته أمام الفاحص، الأمر الذي يجعله يدعي ما ليس فيه، ومن أجل التغلب على هذه المشكلة تضمنت كل من الطبعة الأولى (مراجعة 1988)، وكذلك الطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات بعداً آخر، للحكم على مصداقية إجابة المفحوص، وهو بعد الإدعاء أو التصنع الجيد. وهناك (7) فقرات في نموذج البالغين، و(7) فقرات في نموذج الأطفال من الطبعة الثانية من المقياس، هي للكشف عن إلى أي درجة كان المفحوص يدعي ما ليس فيه (Fitts &Warren, 2003).

4- توزع الإجابات وتناسقها({Response Distribution {RD) :

وهذا البعد من درجات المصداقية، يعطي مؤشراً هاماً عن درجة إتساق ومصداقية إجابات المفحوص على جميع فقرات المقياس (Fitts & Warren,2003)..

ثانيا: ملخص الدرجات:

يمكن من خلال الطبعة الثانية لمقياس TSCS:2 الحصول على ملخص لعملية قياس مفهوم الذات من خلال حساب مايلي:

1- قياس مفهوم الذات الكلي **(** {Total Self- Concept {TOT)، وتقاس الدرجة على بعد مفهوم الذات الكلي في نموذج البالغين من خلال (74) فقرة ، وهذا لا يتنافى مع ما تمت الإشارة اليه مسبقاً، بأن الطبعة الثانية من المقياس (نموذج البالغين)، تضم (82) فقرة، ولا يعني هذا الخطأ في الحساب، بل يعني أن هناك فقرات أضيفت أساساً لتقيس أشياء أخرى تتعلق بمصداقية الإجابة على فقرات المقياس- كما سبق وتقدم- بالإضافة إلى (74) فقرة تقيس مفهوم الذات الكلي. والدرجة على بعد مفهوم الذات الكلي هي عبارة عن مجموع الدرجات على أبعاد مفهوم الذات (الجسمي، الأخلاقي، الشخصي، الأسري، الإجتماعي، الأكاديمي/ المهني). وتتراوح هذه الدرجة بين (74- 370) (Fitts & Warren,2003).

2- قياس درجة الصراع ({Conflict{Con):

ميزة أخرى من مزايا مقياس TSCS:2، وهي أنه من الممكن معرفة درجة الصراع لدى الفرد عند إجابته على فقرات المقياس، وما يعنيه ذلك الكشف عن إلى أي درجة كان الفرد يؤكد على أن الفقرات الإيجابية من فقرات مقياس TSCS:2 تنطبق عليه، وكذلك إلى أي درجة كان الفرد ينفي أنطباق الفقرات السلبية من فقرات المقياس عليه.

وعندما تكون الدرجة على بعد الصراع لدى الفرد متدنية، فإن ذلك يعني تدني مفهوم الذات، وكذلك يعني تدني تقدير الذات، وأن لدى الفرد مشكلة في قبول ذاته (Fitts & Warren,2003)..

ثالثاً: أبعاد مفهوم الذات:

يقيس المقياس عددا من أبعاد مفهوم الذات، تشكل بمجملها مفهوم الذات الكلي، وهذه الأبعاد في نموذج البالغين هي:

1- مفهوم الذات الجسمي ({Physical {PHY): ويقيس هذا البعد إتجاهات الفرد نحو جسمه، وحالته الصحية، ومظهره، ومهاراته الجسمية. ويقاس هذا البعد بوساطة (14) فقرة من المقياس.

2- مفهوم الذات الأخلاقي ({Moral{MOR) :وهنا تقاس اتجاهات الفرد نحو نفسه من الناحية الأخلاقية، وكذلك اتجاهاته نحو قيمه، وعلاقته مع الله، ومشاعره في كونه فرداً صالحاً أو سيئاً. وأيضاً الرضا عن صلته بالله أو تقصيره في أمور الدين. ويقاس هذا البعد بوساطة (12) فقرة من المقياس.

3- مفهوم الذات الشخصي ({Personal{PER):ويقيس هذا البعد إتجاهات الفرد نحو سماته الشخصية، وشعوره بالكفاءة والقدرة على الإعتماد على النفس، وكذلك القدرة على ضبط النفس. ويقاس هذا البعد بوساطة (12) فقرة من المقياس.

4- مفهوم الذات الأسري ({Family{FAM): وفي هذا البعد، يتم قياس إتجاهات الفرد نحو نفسه كعضو في الأسرة، وشعوره بالتقدير في هذه الأسرة. ويقاس هذا البعد بوساطة (12) فقرة من فقرات المقياس.

5- مفهوم الذات الإجتماعي ({Social{SOC): يقيس هذا البعد إحساس الفرد بذاته من خلال تفاعله مع الناس في مجتمعه، وإحساسه بقيمته بين الناس بشكل عام. ويقاس هذا البعد، بوساطة (12) فقرة من المقياس.

6- مفهوم الذات الأكاديمي /المهني({ACA Academic / Work }): وتقاس في هذا البعد اتجاهات الفرد نحو نفسه أكاديمياً/ مهنياً، وشعوره بالكفاءة، والقدرة على تعلم مهارات ومهام جديدة سواء كانت أكاديمية أو مهنية. ويقاس هذا البعد بوساطة (12) فقرة من المقياس. وهذا البعد لم يكن موجوداً في الطبعة الأولى الصادرة عام (1965)، ومراجعتها عام (1988).
.(Fitts & Warren,2003)

رابعاً: مكملات مفهوم الذات:

هناك مكملات لأبعاد مفهوم الذات (Supplementary Scores)، ترد في الطبعة الثانية من مقياس TSCS:2 (نموذج البالغين) تحت المسميات التالية:

1- الهوية ({Identity{IDN): وتعني وصف الفرد لذاته كما يرأها هو، ومن هو من وجهة نظره الخاصة. وتقاس هوية الفرد بوساطة (21) فقرة من فقرات المقياس.
2- الرضا عن الذات ({Satisfaction{SAT): وما يعنيه ذلك درجة رضا الفرد عن نفسه، ويقاس رضا الفرد عن نفسه بوساطة (21) فقرة من فقرات المقياس.
3- السلوك ({Behavior{BHV): وهنا يصف الفرد سلوكه أو الطريقة التي يتصرف بها بشكل عام. ويقاس سلوك الفرد بوساطة (20) فقرة من فقرات المقياس (Fitts & Warren,2003).

مزايا الطبعة الثانية من مقياس TSCS:2:

أولا: تضم بعداً جديداً هو بعد الإستجابات المتناقضة، للكشف عن التناقض بين إجابات المفحوص.

ثانياً: هناك نموذجين من الطبعة الثانية لقياس مفهوم الذات هما: نموذج البالغين، ونموذج الأطفال.

ثالثا: إتساع المدى العمري للأفراد الذين يقاس مفهوم الذات لديهم، حيث أصبح بالإمكان قياس مفهوم الذات بوساطة TSCS:2، للأفراد الذين تتراوح أعمارهم بين (7- 90) سنة.

رابعاً: تضم مقياساً فرعياً يتكون من مجموعة من الفقرات، ليقيس مفهوم الذات الأكاديمي/ المهني.

خامساً: تضم مقياساً فرعياً يقيس الصراع لدى الأفراد عند إجابتهم على الفقرات السلبية والإيجابية من فقرات المقياس.

سادساً: سهولة تطبيق المقياس في صورته الأصلية، والقدرة على تطبيق كل نموذج كاملاً خلال مدة زمنية تتراوح بين (10- 20) دقيقة.

خامساً: تمت حوسبة الصورة الأصلية من المقياس، وما يعنيه ذلك أنه يمكن إدخال البيانات إلى الحاسوب لحساب الدرجات عليها بشكل فوري، ومباشر (Fitts & Warren,2003). .

دلالات صدق الصورة الأصلية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات (TSCS:2**):**

جرى تطوير مقياس تينسي لمفهوم الذات – الطبعة الثانية في صورته الأصلية على عينة من الأشخاص المبصرين قوامها (1944) فرداً بالغاً، و (1396) طفل. وتوافرت للطبعة الثانية من المقياس – الصورة الأصلية- دلالات صدق المحتوى، وكذلك صدق البناء بوساطة التحليل العاملي. وتم التوصل إلى دلالات الصدق التلازمي، وذلك بحساب معامل الإرتباط بين درجات الأفراد على مقياس بيرس – هاريس لقياس مفهوم الذات لدى الأطفال وكذلك درجاتهم على مقياس تينسي لمفهوم الذات – الطبعة الثانية (Fitts &Warren, 2003).

دلالات ثبات الصورة الأصلية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات (TSCS:2**):**

تم التوصل إلى دلالات الثبات للصورة الأصلية بحسابه بدلالة الأداء على الفقرة بوساطة معادلة كرونباخ الفا. وكذلك تم حساب الثبات للصورة الأصلية للمقياس بوساطة طريقة الإختبار – وإعادة الاختبار. وأيضاً تم حساب الثبات للمقياس بوساطة طريقة الخطأ المعياري. ويوضح الجدول رقم (11) معاملات ثبات الصورة الأصلية من مقياس TSCS:2 (نموذج البالغين) محسوبة بطرق مختلفة.

الجدول 11. معاملات ثبات الصورة الأصلية لمقياس TSCS:2 (نموذج البالغين) محسوبة بطرق مختلفة.

البعد	الثبات محسوباً بوساطة معادلة كرونباخ الفا		طريقة الاختبار – إعادة الاختبار
	العمر(13-18)	العمر(19-90)	
الإستجابات المتناقضة	-	-	0.47
النقد الذاتي	-	-	0.67
الإدعاء	-	-	0.71
توزع الإجابات	-	-	0.74
مفهوم الذات الكلي	0.93	0.95	0.82
مفهوم الذات الجسمي	0.75	0.83	0.79
مفهوم الذات الأخلاقي	0.73	0.83	0.77
مفهوم الذات الشخصي	0.76	0.81	0.73
مفهوم الذات الأسري	0.79	0.84	0.80
مفهوم الذات الإجتماعي	0.73	0.84	0.70
مفهوم الذات الأكاديمي/المهني	0.81	0.85	0.76
الهوية	0.85	0.87	0.69
الرضا عن الذات	0.79	0.85	0.78
السلوك	0.81	0.87	0.75

نقلاً عن (Fitts &Warren, 2003)

الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات (نموذج البالغين)

: Tennessee Self-Concept Scale:2(TSCS:2)

من أجل إعداد صورة أردنية من المقياس (نموذج البالغين) تم إتباع الخطوات التالية:

1- الحصول على موافقة الجهة الناشرة للمقياس وهي مؤسسة (Western Psychological Services {WPS})، لتطوير المقياس في الأردن. (راجع الملحق 1).

2- تمت ترجمة مقياس TSCS:2 (دليل التعليمات، وكذلك فقرات نموذج البالغين) من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية.

3- تمت إعادة ترجمة فقرات المقياس ترجمة عكسية من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية من قبل معلمتين في اللغة الإنجليزية، وذلك للتأكد من صحة الترجمة. وتمت مقارنة الترجمة الجديدة للفقرات مع الفقرات الأصلية من المقياس، ولم تختلف الترجمة الجديدة للفقرات في مضمونها عن مضمون الفقرات الأصلية، ولكنها إختلفت في الصياغة فقط. مثلاً واحدة من فقرات الصورة الأصلية من المقياس هي : (Math is hard for me) وتعني الرياضيات صعبة بالنسبة لي، تمت ترجمتها عكسياً إلى (Math is difficult for me)، وترجمة هذه الفقرة لم تختلف في مضمونها عن مضمون الفقرة الأصلية.

4- تم عرض المقياس بعد ترجمته على (16) محكم من المختصين في ميدان القياس والتقويم، والتربية الخاصة، والإرشاد التربوي والنفسي، وعلم النفس، وذلك للتحقق من صدق المحتوى لفقرات المقياس بأبعاده المختلفة، والتحقق من أن هذه الفقرات مناسبة لقياس مفهوم الذات لدى كل من المبصرين وذوي الإعاقة البصرية، وقد طلب من المحكمين تحكيم فقرات المقياس من حيث مناسبة الصياغة اللغوية للفقرات، وكذلك مناسبتها للأبعاد التي تنتمي إليها، وأيضاً من حيث مدى ملاءمة الفقرات للبيئة الأردنية. ويوضح الملحق رقم (2) أسماء المحكمين ومؤهلاتهم وأماكن عملهم.

5- تم إعداد الصورة الأولية من المقياس بعد إجراء التعديلات في ضوء ملاحظات المحكمين، وتم تعديل الصياغة اللغوية للفقرات بما يتناسب والبيئة الأردنية. ولم يتم حذف أي فقرة من فقرات الصورة الأصلية للمقياس، وما يعنيه ذلك أن الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 (نموذج البالغين) تتكون من (82) فقرة.

6- تمت مخاطبة الجهات الرسمية مثل الجامعات الحكومية ووزارة التربية والتعليم من قبل الجامعة الأردنية لتسهيل مهمة الباحثة لغاية تطبيق المقياس. (الملحق 3).

7- تم تجريب الصورة الأولية من المقياس على عينه من المبصرين، في دراسة استطلاعية. (الملحق 8)

8- ومن أجل تطوير الصورة الأردنية الأولية من مقياس (TSCS:2) بما يتناسب مع خصائص الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية. تم تكييف المقياس لهم، باتباع الإجراءات التالية:

أولا: طباعة الصورة الأردنية الأولية من المقياس بطريقة بريل.

ثانيا: طباعة الصورة الأردنية الأولية من المقياس بطريقة الحروف المكبّرة، بناءً على مواصفات تكبير المواد المطبوعة للطلبة ضعاف البصر، الصادرة عن المجلس الدولي للأشخاص ضعاف البصر في الولايات المتحدة الأمريكية

(Council of Citizens with Low Vision International {CCLVI}) (الملحق 4).

ثالثا: تم إعداد نموذج خاص بتسجيل الإجابة من قبل الفاحص المبصر. (الملحق 5).

9- تم تدريب ستة فاحصين على تطبيق المقياس على الطلبة ذوي الإعاقة البصرية بطريقة بريل، وبطريقة القارئ المبصر، وبطريقة الحروف المكبرة، حيث أوضحت الباحثة لهم فقرات المقياس، وكيفية التطبيق، وكيفية تسجيل الإجابة على النموذج المعد لهذا الغرض. وكانت مدة التدريب 3 ساعات. (الملحق 6).

10- تم البدء بتطبيق الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 على أفراد عينة التطوير من المبصرين وذوي الإعاقة البصرية (ن =473) بمساعدة الفاحصين.

11- بعد الإنتهاء من عملية التطبيق، إدخلت البيانات إلى الحاسوب، وتمت معالجتها إحصائيا بوساطة برمجية (SPSS15) من أجل التوصل إلى دلالات الصدق والثبات للصورة الأردنية من مقياس TSCS:2.

12- تم إعداد الصورة الأردنية النهائية من مقياس TSCS:2. (ملحق رقم 7).

صدق المقياس: تم استخراج دلالات الصدق للصورة الأردنية من المقياس بعدة طرق هي:

1- صدق المحتوى: وذلك بعد عرض المقياس على (16) من المحكمين من المختصين في ميدان التربية الخاصة، والإرشاد النفسي والتربوي، وعلم النفس، والقياس والتقويم التربوي، وذلك للحكم على مدى مناسبة فقرات المقياس - بعد ترجمتها من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية، وبعد ترجمتها ترجمة عكسية من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية- للبيئة الأردنية، وكذلك مناسبتها للمبصرين وذوي الإعاقة البصرية، وأيضا من حيث مناسبة الصياغة اللغوية للفقرات.

2- الصدق التلازمي: وذلك بحساب معاملات الإرتباط بين نتائج أداء أفراد عينة المبصرين في مرحلة الجامعة على الصورة الأردنية الأولية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات والصورة الأردنية من الطبعة الأولى من مقياس تينسي لمفهوم الذات (مراجعة 1988)، التي قام بتطويرها وهيبي (1999) (ن=90) .

3- صدق البناء الداخلي: وذلك من خلال حساب معاملات الإرتباط بين الدرجة على كل فقرة مع الدرجة على الأبعاد التي تنتمي إليها الفقرة، وكذلك من خلال حساب معامل الإرتباط بين الدرجات على الفقرات والدرجة الكلية ودرجة مفهوم الذات الكلي، وأخيراً حساب معاملات الإرتباط بين الدرجات على الأبعاد والدرجة الكلية ودرجة مفهوم الذات الكلي.

ثبات المقياس: تم إستخراج معاملات ثبات المقياس بصورته الأردنية من خلال عدة طرق:

1- حساب الثبات بطريقة الإختبار - وإعادة الإختبار، وإيجاد معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني للصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 على عينة مكوّنة من (100) طالباً وطالبة تتراوح أعمارهم بين (13-26) سنة.

2- حساب الثبات بطرق الإتساق الداخلي، وهي :

- حساب الثبات بوساطة معادلة كرونباخ الفا.
- حساب الثبات بوساطة طريقة التجزئة النصفية.

تعليمات تطبيق الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات (TSCS:2):

لا تختلف الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 في تعليمات تطبيقها عن الصورة الأصلية من المقياس، والتي تطبق بطريقة فردية أو جمعية.

عند تطبيق المقياس على المبصرين، فإن الفاحص يعطي نسخة من المقياس للمفحوص، ويطلب منه تدوين المعلومات الضرورية عن نفسه، وبعد ذلك يقرأ الفاحص تعليمات التطبيق، ومن ثم يطلب من المفحوص البدء بقراءة فقرات المقياس وإختيار خيار واحد هو الأدق لوصف شعوره نحو نفسه، وذلك بوضع إشارة (×) تحت الخيار المناسب. وتكون تعليمات التطبيق التي تعطى للمفحوص على النحو التالي:

- إذا كانت الفقرة لا تنطبق عليك بدرجة كبيرة، ضع إشارة (×) تحت خيار لا تنطبق دائماً.
- إذا كانت الفقرة لا تنطبق عليك بدرجة متوسطة، ضع إشارة (×) تحت خيار لا تنطبق غالباً.
- إذا كانت الفقرة تنطبق أحياناً عليك وأحياناً لا تنطبق، ضع إشارة (×) تحت خيار تنطبق أحياناً وأحياناً لا تنطبق.
- إذا كانت الفقرة تنطبق عليك بدرجة متوسطة، ضع إشارة (×) تحت خيار تنطبق غالباً.
- إذا كانت الفقرة تنطبق عليك بدرجة كبيرة، ضع إشارة (×) تحت خيار تنطبق دائماً.

أما تعليمات تطبيق الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 على الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية فهي على النحو التالي:

أولا: في حال كان المفحوص يستطيع القراءة بوساطة طريقة بريل، فإن الفاحص يعطي المفحوص نسخة من المقياس مطبوعة بطريقة بريل، ومن ثم يقرأ الفاحص تعليمات التطبيق للمفحوص، وبعد ذلك يطلب من المفحوص قراءة كل فقرة من فقرات المقياس بصوت غير مسموع ، ومن ثم يقول للفاحص الخيار الذي ينطبق عليه. ويدون الفاحص المبصر الإجابة في كراسة الإجابة المعدة لهذا الغرض.راجع (ملحق 5).

ثانيا: إذا كان المفحوص يستطيع القراءة بطريقة الحروف المكبرة، فإنه يعطى نسخة من المقياس مطبوعة بشكل مكبر، ومن ثم يقرأ الفاحص تعليمات التطبيق للمفحوص، وبعد ذلك يطلب من المفحوص قراءة كل فقرة من فقرات المقياس بصوت غير مسموع، ومن ثم يقول للفاحص الخيار الذي ينطبق عليه. ويدون الفاحص المبصر الإجابة في كراسة الإجابة المعدة لهذا الغرض (ملحق 5).

ثالثا: في حالة الإستعانة بالقارئ المبصر لقراءة فقرات المقياس للأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، فإن هذا القارئ يقوم بقراءة تعليمات التطبيق وفقرات المقياس – نسخة المبصرين- للمفحوص، ويختار المفحوص الخيار الذي ينطبق عليه ويدون الفاحص الإجابة مباشرة على نسخة المبصرين.

تعليمات تصحيح الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2:

لا تختلف الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات في تعليمات تصحيحها عن الصورة الأصلية من المقياس، حيث أنه وبعد تطبيق المقياس، يتم حساب الدرجة الكلية والدرجات الفرعية للأداء على المقياس، مع مراعاة أن هناك فقرات ايجابية وفقرات سلبية في المقياس.

وأرقام الفقرات الإيجابية الواردة في الصورة الأصلية من الطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2، ومثلها الصورة الأردنية منها، هي على النحو التالي:

(1، 2، 3،7، 8، 11، 12، 13، 15، 18، 19، 20، 21، 23، 25، 27، 28، 32، 40، 41، 42، 44، 45، 47، 51، 54، 56، 57، 58، 59، 60، 62، 63، 64، 65، 66، 67، 69، 72، 74، 76، 78، 80، 81، 82).

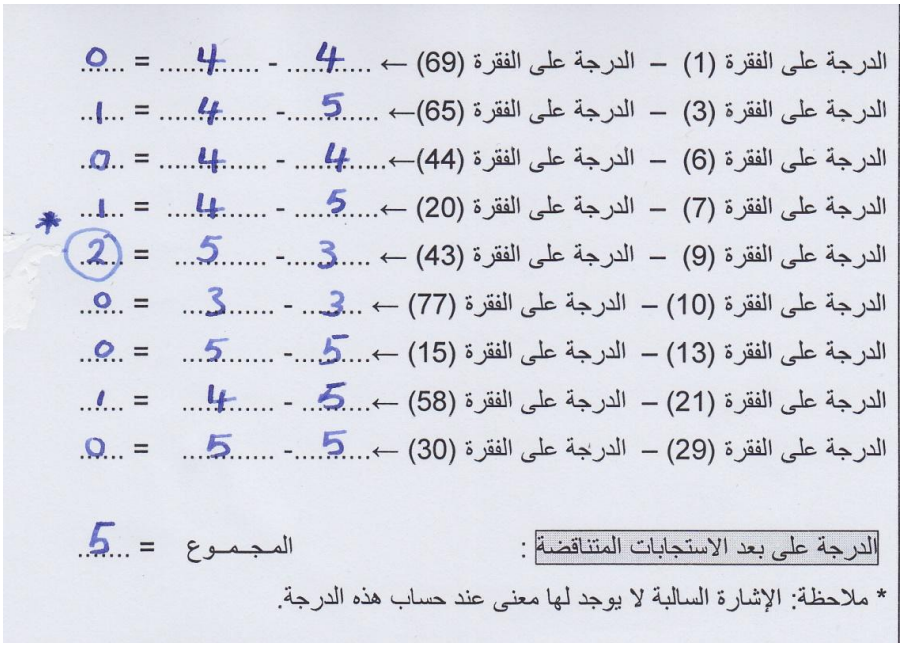
أما أرقام الفقرات السلبية في الصورة الأصلية من المقياس TSCS:2، ومثلها الصورة الأردنية منها، فهي على النحو التالي:

(4،5، 6، 9، 10، 14، 16، 17، 22، 24، 26، 29، 30، 31، 33، 34، 35، 36، 37، 38، 39، 43، 46، 48، 49، 50، 52، 53، 55، 61، 68، 70، 71، 73، 75،77،79).

- يحصل المفحوص عند إجابته على الفقرات الايجابية بالخيار (لا تنطبق دائما) على درجة واحدة، وعلى درجتين عند إختياره الخيار (لا تنطبق غالبا)، وعلى ثلاث درجات عند إختياره الخيار(تنطبق أحيانا وأحيانا لا تنطبق)، ويحصل على أربع درجات عند إختياره الخيار (تنطبق غالبا). وأخيرا يحصل المفحوص على خمس درجات عند إختياره الخيار (تنطبق دائما).
- أما بالنسبة لدرجات المفحوص على الفقرات السلبية، فإنه يحصل على خمس درجات عند إختياره الخيار (لا تنطبق دائما)، وأربع درجات عند إختياره الخيار (لا تنطبق غالبا)، وثلاث درجات عند إختياره الخيار (تنطبق أحيانا وأحيانا لا تنطبق)، ودرجتين عند إختياره الخيار (تنطبق غالبا)، ودرجة واحدة عند إختياره الخيار (تنطبق دائما).

- بعد ذلك تحسب الدرجة الكلية والدرجات الفرعية على الأبعاد لأداء المفحوص، وتحسب الدرجات على النحو التالي:
- الدرجة الكلية (توزع الإجابات): تحسب بجمع الدرجات على الفقرات من (1- 82).
- الدرجة على بعد الإستجابات المتناقضة : وتحسب على النحو التالي:

تطرح الدرجة على الفقرة (69) من الدرجة على الفقرة (1)، وتطرح الدرجة على الفقرة (65) من الدرجة على الفقرة (3)، وتطرح الدرجة على الفقرة (44) من الدرجة على الفقرة (6)، وتطرح الدرجة على الفقرة (20) من الدرجة على الفقرة (7)، وتطرح الدرجة على الفقرة (43) من الدرجة على الفقرة (9)، وتطرح الدرجة على الفقرة (77) من الدرجة على الفقرة (10)، وتطرح الدرجة على الفقرة (15) من الدرجة على الفقرة (13)، وتطرح الدرجة على الفقرة (58) من الدرجة على الفقرة (21)، وأخيراً، تطرح الدرجة على الفقرة (30) من الدرجة على الفقرة (29)، ثم يجمع حاصل عملية الطرح مع الأخذ بعين الإعتبار أن إشارة السالب الناتجة عن عملية الطرح في هذا البعد تعامل معاملة إشارة الموجب، والشكل (2) يوضح كيفية حساب الدرجة على بعد الإستجابة المتناقضة كما وردت في دليل المقياس في صورته الأصلية.

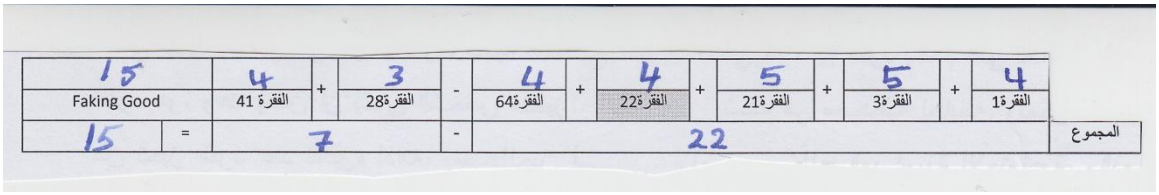


الشكل 2. حساب الدرجة على بعد الإستجابات المتناقضة كما وردت في دليل المقياس في صورته الأصلية

- الدرجة على بعد النقد الذاتي وهي، مجموع الدرجات على الفقرات : (5) (12) (16) (20) (30) (34) (40) (64) (71) (75) (77) (81) (82).

- الدرجة على بعد الإدعاء الجيد: وتحسب وفقاً للقانون التالي:

(مجموع الدرجات على الفقرات: (1) (3) (21) (22) (64)) – (مجموع الدرجات على الفقرات (28) (41)). ويوضح الشكل (3) كيفية حساب الدرجة على بعد الإدعاء الجيد كما وردت في دليل المقياس في صورته الأصلية.



15		4	+	3	-	4	+	4	+	5	+	5	+	4		
Faking Good		الفقرة 41		الفقرة28		الفقرة64		الفقرة22		الفقرة21		الفقرة3		الفقرة1		
15	=	7			-	22										المجموع

الشكل (3) حساب الدرجة على بعد الإدعاء الجيد كما وردت في دليل المقياس في صورته الأصلية.

- الدرجة على بعد مفهوم الذات الجسمي وهي، مجموع الدرجات على الفقرات: (1) (17)(21)(22)(29)(30)(42)(48)(58)(59)(64)(68)(69)(71).
- الدرجة على بعد مفهوم الذات الأخلاقي وهي، مجموع الدرجات على الفقرات: (2)(4)(8)(23)(31)(46)(49)(60)(61)(72)(75)(76).
- الدرجة على بعد مفهوم الذات الشخصي وهي، مجموع الدرجات على الفقرات: 11)(14)(16)(19)(24)(25)(26)(33)(34)(62)(74)(82).
- الدرجة على بعد مفهوم الذات الأسري وهي، مجموع الدرجات على الفقرات: (3)(10)(13)(15)(27)(35)(36)(51)(52)(53)(65)(77).
- الدرجة على بعد مفهوم الذات الإجتماعي وهي، مجموع الدرجات على الفقرات: (5)(7)(20)(38)(39)(45)(54)(55)(66)(73)(78)(79).
- الدرجة على بعد مفهوم الذات الأكاديمي/ المهني وهي، مجموع الدرجات على الفقرات: (6)(9)(12)(18)(32)(37)(43)(44)(50)(63)(70)(81).
- الدرجة على بعد مفهوم الذات الكلي وهي: مجموع الدرجات من (1- 82)، ما عدا الفقرات: (28، 40، 41، 47، 56، 57، 67، 80).
- الدرجة على بعد الصراع: وتحسب هذه الدرجة بوساطة جمع الدرجات على الفقرات السلبية وضربها بالعدد (2) ومن ثم طرح الناتج من الدرجة على بعد مفهوم الذات الكلي وفقاً للقانون التالي:

درجة الصراع = الدرجة على بعد مفهوم الذات الكلي – (مجموع الدرجات على الفقرات السلبية × 2)

- الدرجة على بعد الهوية وهي، مجموع الدرجات على الفقرات: (1)(2)(3)(7)(21)(22)(23)(25)(26)(27)(29)(30)(31)(33)(34)(35)(36)(38)(39)(75)(82).
- الدرجة على بعد الرضا عن الذات وهي، مجموع الدرجات على الفقرات: (4)(8)(11)(13)(14)(15)(16)(17)(19)(42)(45)(48)(49)(51)(52)(53)54)(55)(69)(73)(76)
- الدرجة على بعد السلوك وهي، مجموع الدرجات على الفقرات: (5)(10)(20)(24)(46)(58)(59)(60)(61)(62)(64)(65)(66)(68)(71)(72)(74)(77)(78)(79).

إجراءات الدراسة:

تم تنفيذ هذه الدراسة بإتباع الخطوات التالية:

1- تم الحصول على الإذن من الجهة الناشرة بتطوير مقياس TSCS:2.
2- الحصول على كتب تسهيل مهمة للباحثة من قبل الجامعة الأردنية من أجل تطبيق المقياس.
3- تم القيام بإجرات ترجمة المقياس، وتنفيذ الدراسة الاستطلاعية، ودراسة تطوير الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2، للحصول على دلالات الصدق والثبات.
4- تم إستخدام الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 في دراسة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية (عينة المقارنة (ن=173)).
5- تم إدخال البيانات ومعالجتها إحصائياً، من أجل الإجابة عن السؤالين الثاني والثالث من أسئلة الدراسة.
6- تم إعداد الأطروحة بشكلها النهائي.

متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة:

1- متغير الحالة البصرية، وله مستويين هما : (مبصر، غير مبصر). *
2- متغير الجنس، وله مستويين هما: (ذكر، أنثى). فقط **
3- متغير العمر، وله مستويين هما: (يقل عن 19 سنة، يزيد عن 18 سنة). **
4- متغير التصنيف، وله مستويين هما: (ضعيف بصر، كفيف). **
5- متغيرالتحصيل، وله مستويين هما: (جيد أو أفضل، أقل من جيد)**.

*المتغير المستقل المتعلق بالسؤال الثاني من أسئلة الدراسة.

**المتغيرات المستقلة المتعلقة بالسؤال الثالث من أسئلة الدراسة، وهي فقط للطلبة ذوي الإعاقة البصرية.

المتغيرات التابعة:

1- درجات المفحوصين على أبعاد المقياس.
2- درجات المفحوصين على المقياس بشكل عام.

المعالجة الإحصائية:

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2، ومن ثم إستخدامها لقياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن، وليتسنى للباحثة الإجابة عن السؤال الرئيس الأول **تم حساب دلالات صدق وثبات الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات(نموذج البالغين) في الأردن**.

وللإجابة عن السؤال الثاني، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء عينة البالغين من ذوي الإعاقة البصرية وعينة البالغين المبصرين (ن= 173) على المقياس، ومن ثم تم إجراء إختباري (Hotelling's Trace)، وإختبار تحليل التباين المتعدد MANOVA ، لمعرفة الفروق في أداء عينة ذوي الإعاقة البصرية والمبصرين البالغين على الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2.

ومن أجل الإجابة عن السؤال الثالث، تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء عينة البالغين من ذوي الإعاقة البصرية (ن= 73) حسب متغيرات (الجنس، العمر، تصنيف الإعاقة، التحصيل)، ومن ثم تم إجراء إختباري (Hotelling's Trace)، وإختبار تحليل التباين المتعدد MANOVA، لمعرفة الفروق في مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية باستخدام الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2، وفقاً لمتغيرات: الجنس، العمر، التصنيف، التحصيل.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2 (نموذج البالغين)، ومن ثم إستخدامها في قياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن. وفيما يلي عرض لنتائج هذه الدراسة:

من أجل الإجابة عن السؤال الأول: تم التوصل إلى دلالات صدق للصورة الأردنية بالطرق التالية:

أولاً: دلالات صدق المحتوى للصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات :

تم التوصل إلى دلالات صدق المحتوى للصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات (TSCS:2) من خلال إتباع الإجراءات التالية:

1- تمت ترجمة فقرات المقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية.
2- تمت ترجمة فقرات المقياس ترجمة عكسية من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية، للتأكد من دقة الترجمة، والإبقاء على مضمون الفقرة بعد ترجمتها من قبل معلمتين لغة إنجليزية.
3- إعداد الصورة المبدئية من المقياس، ومن ثم عرضها على (16) من المحكمين المختصين في ميدان التربية الخاصة، والإرشاد النفسي والتربوي، وعلم النفس، والقياس والتقويم التربوي، وذلك للحكم على مدى مناسبة فقرات المقياس للبيئة الأردنية، وكذلك مناسبتها من حيث الصياغة اللغوية. (ملحق 2).
4- تم تعديل فقرات الصورة المبدئية في ضوء ملاحظات المحكمين، وقد إعتبرت نسبة إتفاق (81.25%) من النسبة العامة للمحكمين - أي ما مجموعه (13) محكم على الأقل- هي النسبة المقبولة للإبقاء على الفقرة في المقياس دون حذف أو تعديل، وقد تكونت الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات (نموذج البالغين) من (82) فقرة، ومعنى ذلك أنه لم يتم حذف أي فقرة من فقرات المقياس، بل تم تعديل صياغة هذه الفقرات لغوياً، (راجع ملحق 9) الذي يوضح نسب الإتفاق على الفقرات من حيث مناسبتها للبعد وللبيئة الأردنية، وكذلك مناسبتها من حيث الصياغة اللغوية.

ثانياً: دلالات الصدق التلازمي للصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات:

تم التوصل إلى دلالات الصدق التلازمي لمقياس TSCS:2 بصورته الأردنية، من خلال حساب معاملات الإرتباط بين أداء (90) طالب مبصر في جامعة مؤتة على المقياس الحالي والأداء على الطبعة الأولى من نفس المقياس TSCS مراجعة (1988)، والتي طوّرها في الأردن وهيبي (1999). ويوضح الجدول (12) معاملات الإرتباط بين الأداء على الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات والأداء على الصورة الأردنية من الطبعة الأولى من نفس المقياس (مراجعة 1988) (ن= 90)

الجدول 12. معاملات الإرتباط بين الأداء على الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات والأداء على الصورة الأردنية من الطبعة الأولى من نفس المقياس (مراجعة 1988) (ن= 90)

	معامل إرتباط بيرسون بين أداء المفحوص على الطبعة الأولى (مراجعة 1988) وبين الصورة الأولية من (TSCS:2).										
البعد	النقد الذاتي	الإدعاء المتقن	مفهوم الذات الجسمي	مفهوم الذات الأخلاقي	مفهوم الذات الشخصي	مفهوم الذات الأسري	مفهوم الذات الإجتماعي	الهوية	الرضا عن الذات	السلوك	الدرجة الكلية
معامل الإرتباط	*0.345	*0.422	*0.664	*0.653	*0.650	*0.590	*0.545	*0.710	*0.559	*0.461	*0.78

***الإرتباط دال عند مستوى دلالة(α = 0.01)**

بالنظر إلى الجدول (12)، يمكن ملاحظة أن معاملات الإرتباط كانت متفاوتة، حيث كان أعلى معامل إرتباط هو (0.78)، وهو معامل الإرتباط بين أداء أفراد العينة على صورتي المقياس بشكل عام، يليه معامل الإرتباط في الأداء على بعد الهوية في الصورتين، حيث بلغ (0.71)، في حين أن أقل معامل إرتباط كان في الأداء على بعد النقد الذاتي والذي بلغ (0.345).

ومهما يكن من أمر تفاوت معاملات الإرتباط في الأداء على الأبعاد المختلفة، فقد إعتبرت هذه المعاملات مقبولة لإغراض هذه الدراسة، لا سيما وأن معامل الإرتباط بين أداء أفراد العينة على صورتي المقياس بشكل عام كان مرتفعاً ودال إحصائياً.

ثانياً: دلالات صدق البناء الداخلي للصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات:

تم حساب معاملات الإرتباط بين الدرجة على كل فقرة مع الدرجة على الأبعاد التي تنتمي إليها الفقرة، وكذلك تم حساب معامل الإرتباط بين الدرجات على الفقرات والدرجة الكلية ودرجة مفهوم الذات الكلي، بالإضافة إلى أنه تم حساب معاملات الإرتباط بين الدرجات على الأبعاد والدرجة الكلية ودرجة مفهوم الذات الكلي (ن=473). وتوضح الجداول (13) و (14) ذلك. ويوضح الملحق (10) معاملات الإرتباط بين الدرجة على كل فقرة مع الدرجة على الأبعاد التي تنتمي إليها الفقرة، ومعاملات الإرتباط بين الدرجات على الفقرات والدرجة الكلية ودرجة مفهوم الذات الكلي للعينة الكلية، وعينة المبصرين، وعينة الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية.

الجدول 13. معاملات إرتباط فقرات الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 بالأبعاد التي تنتمي إليها وكذلك مع الدرجة الكلية للمقياس ودرجة مفهوم الذات الكلي (ن=473)

	درجات مفهوم الذات		مكملات مفهوم الذات	الدرجة الكلية على المقياس		درجات مفهوم الذات		مكملات مفهوم الذات	الدرجة الكلية على المقياس		درجات مفهوم الذات		مكملات مفهوم الذات	الدرجة الكلية على المقياس
الفقرة	الإرتباط بالبعد	الإرتباط بالدرجة الكلية			الفقرة	الإرتباط بالبعد	الإرتباط بالدرجة الكلية	الإرتباط بالبعد		الفقرة	الإرتباط بالبعد	الإرتباط بالدرجة الكلية		
1	0.375**	.319**	0.353**	0.336**	31	0.505**	.449**	0.517**	0.437**	61	0.417**	.342**	0.396**	0.299**
2	0.509**	.430**	0.441**	0.434**	32	0.451**	.333**	-	0.356**	62	0.466*	.416**	0.509**	0.428**
3	0.925**	.387**	0.413**	0.397**	33	0.496**	.401**	0.486**	0.395**	63	0.284**	.149**	-	0.165**
4	0.029-	-.169**	0.052	0.171-**	34	0.588**	.540**	0.625**	0.507**	64	0.455**	.408**	0.446**	0.429**
5	0.302**	.167**	0.240**	0.155**	35	0.542**	.445**	0.494**	0.430**	65	0.536**	.437**	0.522**	0.455**
6	0.507**	.222**	-	0.216**	36	0.560**	.508**	0.548**	0.495**	66	0.457**	.414**	0.533**	0.432**
7	0.389**	.350**	0.379**	0.352**	37	0.495**	.473**	-	0.462**	67	-	-	-	0.144**
8	0.457**	.407**	0.470**	0.414**	38	0.473**	.409**	0.492**	0.379**	68	0.287**	.188**	0.187**	0.165**
9	0.399**	.291**	-	0.286**	39	0.604**	.484**	0.527**	0.465**	69	0.442**	.476**	0.453**	0.494**
10	0.359**	.261**	0.333**	0.252**	40	-	-	-	0.039	70	0.474**	.416**	-	0.390**
11	0.413**	.364**	0.400**	0.390**	41	-	-	-	0.074	71	0.423**	.320**	0.349**	0.289**
12	0.456**	.383**	-	0.397**	42	0.397**	.211**	0.347**	0.241**	72	0.422**	.356**	0.423**	0.363**
13	0.591**	.474**	0.472**	0.482**	43	0.412**	.389**	-	0.376**	73	0.447**	.261**	0.301**	0.238**
14	0.418**	.344**	0.405**	0.329**	44	0.485**	.341**	-	0.363**	74	0.493**	.415**	0.446**	0.434**
15	0.513**	.428**	0.397**	0.434**	45	0.552**	.424**	0.435**	0.442**	75	0.505**	.465**	0.484**	0.444**
16	0.554**	.493**	0.505**	0.459**	46	0.395**	.443**	0.432**	0.419**	76	0.434**	.294**	0.316**	0.292**
17	0.418**	.306**	0.319**	0.284**	47	-	-	-	0.061-	77	0.525**	.385**	0.433**	0.360**
18	0.541**	.304**	-	0.318**	48	0.280**	.162**	0.331**	0.143**	78	0.355**	.247**	0.318**	0.261**
19	0.592**	.535**	0.554**	0.544**	49	0.294**	.095*	0.267**	0.074	79	0.475**	.278**	0.336**	0.250**
20	0.504**	.471**	0.433**	0.486**	50	0.463**	.318**	-	0.300**	80	-	-	-	0.161-**
21	0.448**	.367**	0.369**	0.384**	51	0.438*	.353**	0.300**	0.366**	81	0.500**	.350**	-	0.361**
22	0.411**	.329**	0.399**	0.302**	52	0.029	.125-**	0.088	0.146-**	82	0.447**	.331**	0.338**	0.327**
23	0.276**	.265**	0.323**	0.294**	53	0.067	0.071-	0.153**	0.072-					
24	0.363**	.254**	0.354**	0.232**	54	0.456**	0.399**	0.357**	0.406**					
25	0.437**	.372**	0.439**	0.390**	55	0.183**	.081	0.226**	0.051					
26	0.528**	.453**	0.532**	0.428**	56	-	-	-	0.259-**					
27	0.512**	.361**	0.426**	0.365**	57	-	-	-	0.306-**					
28	-	-	-	0.028	58	0.420**	.343**	0.438**	0.353**					
29	0.555**	.471**	0.558**	0.437**	59	0.422**	.406**	0.497**	0.419**					
30	0.522**	.451**	0.543**	0.429**	60	0.480**	.438**	0.530**	0.436**					

**دالة عند مستوى دلالة (α= 0.01)

*دالة عند مستوى دلالة (α = 0.05)

يتبين من الجدول (13) أن معاملات الإرتباط بين الفقرات والأبعاد التي تنتمي إليها، وبين الدرجة الكلية، ودرجة مفهوم الذات الكلي، هي متفاوتة، ومعظمها كان مرتفعاً ودال إحصائياً، ومعامـ لات الإرتباط الدالة إحصائياً هي مؤشر على صدق البناء للمقياس، وما يعنيه ذلك توافر دلالات صدق البناء للصورة الأردنية من مقياس TSCS:2.

وأيضاً ومن أجل التوصل إلى دلالات صدق البناء للصورة الأردنية من مقياس TSCS:2، تم حساب معاملات الإرتباط بين الأبعاد المختلفة للمقياس مع الدرجة الكلية ودرجة مفهوم الذات الكلي، ويوضح الجدول (14) ذلك.

الجدول 14. معاملات الإرتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية ودرجة مفهوم الذات الكلي

البعد	درجة مفهوم الذات الكلي			الدرجة الكلية		
	العينة الكلية (ن=473)	عينة المبصرين (ن=400)	عينة ذوي الإعاقة البصرية (ن=73)	العينة الكلية (ن=473)	عينة المبصرين (ن=400)	عينة ذوي الإعاقة البصرية (ن=73)
الإستجابات المتناقضة	-0.457**	-0.453**	-0.485**	-0.449**	-0.445**	-0.483**
النقد الذاتي	-0.282**	-0.316**	-0.193.	-0.130**	-0.167**	-0.048
الإدعاء	0.576**	0.576**	0.600**	0.539**	0.536**	0.543**
مفهوم الذات الجسمي	0.804**	0.800**	0.821**	0.792**	0.787**	0.808**
مفهوم الذات الأخلاقي	0.708**	0.689**	0.791**	0.692**	0.678**	0.757**
مفهوم الذات الشخصي	0.847**	0.856**	0.804**	0.836**	0.844**	0.805**
مفهوم الذات الأسري	0.730**	0.740**	0.688**	0.725**	0.738**	0.676**
مفهوم الذات الإجتماعي	0.763**	0.760**	0.775**	0.748**	0.742**	0.772**
مفهوم الذات الأكاديمي/ المهني	0.718**	0.735**	0.646**	0.721**	0.738**	0.658**
الهوية	0.885**	0.889**	0.865**	0.867**	0.872**	0.844**
الرضا عن الذات	0.786**	0.771**	0.852**	0.779**	0.763**	0.840**
السلوك	0.857**	0.849**	0.899**	0.846**	0.837**	0.989**

**دالة عند مستوى دلالة (α= 0.01)

*دالة عند مستوى دلالة (α = 0.05)

بالنظر إلى الجدول (14)، نجد أن معاملات الإرتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية ودرجة مفهوم الذات الكلي متفاوتة، ولكن جميعها دال إحصائياً، وهذا موشر على صدق البناء الداخلي للمقياس، وما يعنيه ذلك، توافر دلالات صدق البناء الداخلي للصورة الأردنية من مقياس (TSCS:2).

وللإجابة عن السؤال الأول أيضاً، تم حساب ثبات الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات (TSCS:2) بوساطة الطرق التالية:

أولا: طريقة الإختبار – وإعادة الإختبار:

ثانياً: طرق الإتساق الداخلي للإختبار، وقد تم حساب الثبات بالطرق التالية:

1- الثبات بدلالة الأداء على الفقرة، وتم حسابه بوساطة معادلة كرونباخ الفا.
2- طريقة التجزئة النصفية.

أولا: ثبات الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2 **(نموذج البالغين) بطريقة الإختبار – وإعادة الإختبار:**

تم التوصل إلى دلالات الثبات لمقياس TSCS:2 بصورته الأردنية، من خلال حساب معاملات الإرتباط بين أداء المفحوصين في مرتي التطبيق، وهنا تم تطبيق الصورة الأردنية من المقياس مرتين على (100) فرد بالغ من المبصرين من عينة الدراسة الإستطلاعية تتراوح أعمارهم من (13-26) سنة، في فترة زمنية مناسبة، ويوضح الجدول (15) ثبات الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات محسوباً بطريقة الإختبار – إعادة الإختبار

الجدول 15. ثبات الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات محسوباً بطريقة الإختبار – إعادة الإختبار(ن=100)

ثبات الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات محسوباً بطريقة الإختبار – إعادة الإختبار(ن=100)														
البعد	الإستجابات المتناقضة	النقد الذاتي	الإدعاء المتقن	مفهوم الذات الجسمي	مفهوم الذات الأخلاقي	مفهوم الذات الشخصي	مفهوم الذات الأسري	مفهوم الذات الإجتماعي	مفهوم الذات الأكاديمي/ المهني	مفهوم الذات الكلي	درجة الصراع	الهوية	الرضا عن الذات	السلوك	الدرجة الكلية
معامل الإرتباط	*0.370	*0.546	*0.422	*0.692	*0.68	*0.762	*0.715	*0.55	*0.679	*0.806	*0.71	*0.687	*0.67	*0.763	*0.805

***الإرتباط دال عند مستوى دلالة α = 0.01**

بالنظر إلى الجدول (15) يتضح أن معاملات الإرتباط متفاوتة، وكان أعلى معامل إرتباط هو معامل الإرتباط لأداء أفراد العينة بين مرتي التطبيق على بعد مفهوم الذات الكلي، حيث بلغ (0.806)، يليه معامل الإرتباط لأداء أفراد العينة بين مرتي التطبيق على المقياس ككل، والذي بلغ (0.805)، ومن ثم معامل الإرتباط لأداء أفراد العينة بين مرتي التطبيق على بعد السلوك البالغ (0.763)، ويلي ذلك معامل الإرتباط لأداء أفراد العينة بين مرتي التطبيق على بعد مفهوم الذات الشخصي (0.762)، ومن ثم بُعد مفهوم الذات الأسري (0.715). وكان أقل معامل إرتباط، هو لأداء المفحوصين على بعد الإستجابات المتناقضة، والذي بلغ (0.37).

وتعتبر معاملات الثبات هذه مقبولة لأغراض هذه الدراسة، ولا سيما وأن معامل الإرتباط للأداء على المقياس ككل وعلى بعد مفهوم الذات الكلي بين مرتي التطبيق كان عالٍ ودال إحصائي.

ثانياً: ثبات الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2 **(نموذج البالغين) محسوباً بوساطة طرق الإتساق الداخلي:**

الطريقة الأولى : ثبات الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 **محسوباً بدلالة الأداء على الفقرة، وتم حسابه بوساطة معادلة كرونباخ الفا.**

تم حساب ثبات الصورة الأردنية من المقياس بوساطة معادلة كرونباخ الفا لأداء أفراد عينة تطوير المقياس من المبصرين البالغين وذوي الإعاقة البصرية البالغين على أبعاد المقياس، وعلى الدرجة الكلية له (ن= 473). والجدول (16) يوضح ثبات الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2محسوباً بوساطة معادلة كرونباخ الفا.

الجدول 16. ثبات الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 محسوباً بوساطة معادلة كرونباخ الفا.

البعد	الثبات محسوباً بوساطة معادلة كرونباخ الفا		
	العينة الكلية (ن=473)	عينة المبصرين (ن=400)	عينة الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية (ن= 73)
الإستجابات المتناقضة	0.73	0.73	0.77
النقد الذاتي	0.45	0.44	0.39
الإدعاء	0.32	0.30	0.42
مفهوم الذات الجسمي	0.63	0.60	0.72
مفهوم الذات الأخلاقي	0.55	0.53	0.65
مفهوم الذات الشخصي	0.70	0.69	0.74
مفهوم الذات الأسري	0.58	0.58	0.62
مفهوم الذات الإجتماعي	0.604	0.584	0.684
مفهوم الذات الأكاديمي/ المهني	0.65	0.65	0.69
مفهوم الذات الكلي	0.89	0.89	0.90
الهوية	0.82	0.81	0.84
الرضا عن الذات	0.61	0.59	0.66
السلوك	0.727	0.727	0.735
الدرجة الكلية (توزع الإجابات)	0.87	0.86	0.89

يتضح عند النظر إلى الجدول (16) بأنه توافرت للصورة الأردنية دلالات ثبات مقبولة، حيث بلغ معامل الثبات لأداء العينة الكلية (ن= 473) على بعد مفهوم الذات الكلي (0.89)، ولأداء عينة المبصرين (ن= 400) على نفس البعد كان أيضاً (0.89)، في حين بلغ لأداء عينة الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية (ن=73) (0.90).

كما وبلغ معامل الثبات محسوباً بوساطة معادلة كرونباخ الفا لأداء العينة الكلية (ن= 473) على المقياس بشكل عام (0.87)، وكان لأداء عينة المبصرين (ن=400) (0.86)، وأخيراً كان لأداء عينة الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية على (ن= 73) على المقياس بشكل عام هو (0.89)، وهذا أيضاً يعني تمتع الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 بدلات ثبات عالية ومقبولة.

الطريقة الثانية: ثبات الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 محسوباً بطريقة التجزئة النصفية:

وهنا تم حساب الثبات للصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 بطريقة التجزئة النصفية بوساطة معادلة سبيرمان- براون (Spearman- Brown Formula)، ويوضح الجدول (17) ثبات الصورة الأردنية محسوباً بطريقة التجزئة النصفية.

الجدول 17. ثبات الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 محسوبا بطريقة التجزئة النصفية

البعد	الثبات محسوبا بوساطة معادلة سبيرمان- براون		
	العينة الكلية (ن=473)	عينة المبصرين (ن=400)	عينة الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية (ن= 73)
الإستجابات المتناقضة	*0.83	*0.83	*0.83
الإدعاء	*0.49	*0.48	*0.60
النقد الذاتي	*0.34	*0.32	*0.36
مفهوم الذات الجسمي	*0.50	*0.48	*0.56
مفهوم الذات الأخلاقي	*0.61	*0.60	*0.69
مفهوم الذات الشخصي	*0.74	*0.72	*0.81
مفهوم الذات الأسري	*0.80	*0.80	*0.82
مفهوم الذات الإجتماعي	*0.315	*0.312	*0.345
مفهوم الذات الأكاديمي/ المهني	*0.61	*0.60	*0.65
مفهوم الذات الكلي	*0.79	*0.80	0.75
الهوية	*0.78	*0.78	*0.81
الرضا عن الذات	*0.61	*0.63	*0.63
السلوك	*0.688	*0.695	*0.638
الدرجة الكلية (توزع الإجابات)	*0.76	*0.76	*0.73

*دال عند مستوى **(α ≥ 0.01)**

بالنظر إلى الجدول (17)، يتضح بأنه توافرت للصورة الأردنية دلالات ثبات دالة إحصائياً، حيث بلغ معامل الثبات محسوبا بطريقة التجزئة النصفية لأداء العينة الكلية (ن= 473) على بعد مفهوم الذات الكلي (0.79)، ولأداء عينة المبصرين (ن= 400) على نفس البعد كان (0.80)، في حين بلغ لأداء عينة الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية (ن=73) (0.75). كما وبلغ معامل الثبات محسوباً بوساطة طريقة التجزئة النصفية لأداء العينة الكلية (ن= 473) على المقياس بشكل عام

(0.76)، وكان أيضاً لأداء عينة المبصرين (ن=400) (0.76)، وأخيراً كان لأداء عينة الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية على (ن= 73) على المقياس بشكل عام هو (0.73)، وهذا يعني تمتع الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 بشكل عام بدلات ثبات محسوبة بطريقة التجزئة النصفية عالية ومقبولة ودالة إحصائياً.

نتائج السؤال الثاني:

للإجابة عن ما إذا كان هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات بين البالغين ذوي الإعاقة البصرية وبين البالغين المبصرين، تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية والمبصرين على أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل. والجدول (18) يوضح ذلك.

الجدول 18. المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء الأشخاص المبصرين و ذوي الإعاقة البصرية والمبصرين على الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 (ن=173)

الأبعاد والدرجات	عينة المبصرين (ن= 100)		عينة ذوي الإعاقة البصرية (ن=73)	
	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي
الإستجابات المتناقضة	4.34	8.9	4.01	8.4
الإدعاء	3.34	12.9	3.95	13.1
النقد الذاتي	4.85	21.8	4.5	24.5
مفهوم الذات الجسمي	7.36	51.8	28.13	57.8
مفهوم الذات الأخلاقي	5.74	43.4	6.6	43.1
مفهوم الذات الشخصي	7.53	45.7	7.7	46.4
مفهوم الذات الأسري	6.36	43	6.04	44
مفهوم الذات الإجتماعي	7	44.1	7.7	45.1
مفهوم الذات الأكاديمي/ المهني	7.04	42.1	6.9	43.95
مفهوم الذات الكلي	31.8	270.5	35.9	277
الصراع	27.2	10.5	18.3	7.7
الهوية	11.73	82.5	13.13	84.89
الرضا عن الذات	9.8	73.2	10.9	73.64
السلوك	9.6	72.6	10.6	74.5
الدرجة الكلية (توزع الإجابات)	30.5	292.3	35.8	301.5

بالنظر إلى الجدول (18) والذي يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء الأفراد المبصرين وذوي الإعاقة البصرية البالغين في عينة دراسة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية على الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2، يتضح أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسط درجات الأفراد على أبعاد المقياس وعلى المقياس ككل. ومن أجل التأكد من ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية، تم إجراء إختباري هوتلينج تريس (Hotelling's Trace) وإختبار تحليل

التباين المتعدد MANOVA ويوضح الجدول (19) نتائج إختبار هوتلينج تريس لمعرفة الفروق في الأداء على الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2.

الجدول 19. نتائج إختبار هوتلينج تريس (Hotelling's Trace) لمعرفة الفروق في أداء العينة الكلية على مقياس TSCS:2 (ن=173)

المتغير	القيمة	(ف)	مستوى الدلالة
الحالة البصرية	0.421	4.402	0.000

بالنظر إلى الجدول (19) الذي يوضح نتائج إختبار هوتلينج تريس (Hotelling's Trace) لمعرفة الفروق في أداء أفراد عينة دراسة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية على مقياس TSCS:2، يتبين أن مستوى الدلالة أقل من قيمة ($\alpha \leq 0.05$)، وما يعنيه ذلك هو وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أفراد العينة (ن=173) على الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2، كما ويوضح الجدول (20) نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد MANOVA، لمعرفة الفروق في الأداء على أبعاد مقياس TSCS:2.

الجدول 20. نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لأداء المبصرين و ذوي الإعاقة البصرية على الصورة الأردنية من مقياس (TSCS:2) (ن=173)

البعد	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الإستجابات المتناقضة	1	8.89	0.5	0.5
الإدعاء المتقن	1	2.28	0.18	0.7
النقد الذاتي	1	317.8	14.4	*0.000
مفهوم الذات الجسمي	1	1509.6	4.14	*0.04
مفهوم الذات الأخلاقي	1	4.5	0.1	0.7
مفهوم الذات الشخصي	1	24.3	0.4	0.52
مفهوم الذات الأسري	1	27.8	0.72	0.4
مفهوم الذات الإجتماعي	1	38.04	0.711	0.40
مفهوم الذات الأكاديمي/ المهني	1	143.7	2.9	0.09
مفهوم الذات الكلي	1	1794.1	1.6	0.21
الصراع	1	341.6	0.6	0.44
الهوية	1	245.2	1.6	0.21
الرضا عن الذات	1	10.3	0.1	0.76
السلوك	1	153.3	1.5	0.22

*دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

عند النظر إلى الجدول (20) يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات بشكل عام بين البالغين ذوي الإعاقة البصرية وبين البالغين المبصرين. وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المبصرين وذوي الإعاقة البصرية في الأداء على بعد النقد الذاتي، وكانت هذه الفروق لصالح الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، وما يعنيه ذلك أن ذوي الإعاقة البصرية كانوا الأكثر نقدا لذواتهم مقارنة بالمبصرين.

بالإضافه إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات الجسمي بين البالغين ذوي الإعاقة البصرية وبين البالغين المبصرين. وكانت هذه الفروق لصالح

الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات (الأخلاقي، الشخصي، الأسري، الإجتماعي، الأكاديمي/ المهني) بين البالغين ذوي الإعاقة البصرية وبين البالغين المبصرين.

نتائج السؤال الثالث:

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة والمتعلق بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات لدى البالغين ذوي الإعاقة البصرية تعزى لمتغيرات: الجنس، العمر، وتصنيف الإعاقة، والتحصيل، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء الأفراد ذوي الإعاقة البصرية على الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 (ن= 73). ويوضح الجدول رقم (21) المتوسطات والإنحرافات المعيارية لأداء الأفراد ذوي الإعاقة البصرية على الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2.

الجدول 21. المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء الأفراد ذوي الإعاقة البصرية على الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 (ن= 73)

البعد	الجنس				العمر				التصنيف				التحصيل			
	ذكر(ن=32)		أنثى (ن=41)		18 فما دون (ن=44)		أكبر من 18(ن=29)		ضعيف بصر (ن=43)		كفيف (ن= 30)		جيد فأعلى (ن=54)		أقل من جيد (ن=19)	
	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي
الإستجابات المتناقضة	4.1	8.7	3.9	8.2	3.3	9.4	4.6	6.9	3.7	7.9	4.4	9	4.4	8.5	2.5	8.2
الإدعاء	5.1	12.9	2.9	13.2	4	12.8	3.9	13.5	4.2	12.8	3.5	13.5	4.1	13.3	3.6	12.4
النقد الذاتي	4.9	25.1	4.1	24.1	4.4	23.9	4.5	25.5	4.8	25.4	3.6	23.3	4.6	24.3	3.9	25.3
مفهوم الذات الجسمي	10.1	54.6	36.5	60.3	35.6	57.82	9.2	57.79	36.1	59.5	8.1	55.4	32.3	59.3	7.7	53.7
مفهوم الذات الأخلاقي	6.6	43.3	6.6	42.9	5.9	41.7	6.9	45.1	5.9	42.3	7.3	44.2	6.8	43.1	5.9	42.9
مفهوم الذات الشخصي	8.9	46.9	6.6	46.02	7.5	44.9	7.4	48.8	8.5	45.2	5.9	48.2	6.4	47.5	10	43.3
مفهوم الذات الأسري	6.6	43.6	5.6	44.4	5.2	41.9	5.9	47.2	6.3	43	5.4	45.5	6	44.2	6.3	43.7
مفهوم الذات الإجتماعي	8.6	45.5	6.9	44.7	6.6	42.6	7.7	48.8	7.8	44.3	7.5	46.2	7.3	45.7	8.6	43.3
مفهوم الذات الأكاديمي	8.7	43.7	5.5	44.2	5.9	42.7	8	45.8	7.8	42.9	5.4	45.33	5.8	44.4	9.6	42.5
مفهوم الذات الكلي	42.1	277.6	30.7	276.6	29.6	266.1	38.6	293.5	37.4	271.6	32.7	284.7	34.5	279.7	39.5	269.4
الصراع	16.8	9	19.6	6.6	20.6	9.1	14.2	5.4	20.1	11.1	14.4	2.8	18.2	6.9	18.8	9.6
الهوية	15.2	83.7	11.35	85.8	12.9	82.7	12.9	88.2	14.4	83.8	11	86.5	12.2	85.7	15.6	82.6
الرضا عن الذات	11.9	74	10.22	73.4	8.4	69.9	11.9	79.3	10.3	71.6	11.2	76.6	11.3	74.5	9.8	71.3
السلوك	12.2	76.2	9	73.2	8.4	70.8	11.2	80.2	10.7	73.3	10.3	76.3	9.9	75.1	12.3	73
الدرجة الكلية	41.7	302.6	31.1	300.7	29.4	290	38.1	319	38.3	297	31.5	308	34.9	303.9	38.6	294.7

عند النظر إلى الجدول (21) يتبين أن هناك فروقاً ظاهرية في أداء ذوي الإعاقة البصرية على الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيا، تم إجراء إختباري هوتلينج تريس (Hotelling's Trace)، وإختبار تحليل التباين المتعدد (Multivariate Analysis of Variance(MANOVA)) ويوضح الجدول رقم (22) نتائج إختبار هوتلينج تريس لمعرفة الفروق في الأداء على مقياس TSCS:2.

الجدول 22. نتائج إختبار هوتلينج تريس (Hotelling's Trace) لمعرفة الفروق في أداء عينة الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية على الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2

المتغير	القيمة	(ف)	مستوى الدلالة
الجنس	0.170	0.731	0.725
العمر	0.573	2.467	*0.010
التصنيف	0.327	1.408	0.185
التحصيل	0.185	0.795	0.662

*دالة عند مستوى **(α≥ 0.05)**

يتضح عند النظر إلى الجدول (22) أن مستوى الدلالة لمتغيرات (الجنس، والتصنيف، والتحصيل) أكبر من قيمة ($\alpha \geq 0.05$)، وما يعنيه ذلك أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أفراد عينة الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية (ن=73) على مقياس TSCS:2 بشكل عام، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≥ 0.05) في مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية تعزى لمتغيرات الجنس، والتصنيف، والتحصيل. ولأن مستوى الدلالة لمتغير العمر، أقل من قيمة (α≥ 0.05) فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء أفراد عينة الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية (ن=73)على الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 بشكل عام تعزى لمتغير العمر.

وأيضاً لمعرفة الفروق في أداء الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية على أبعاد مقياس TSCS:2 وفقا لمتغيرات (الجنس، والعمر، والتصنيف، والتحصيل)، تم إجراء اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA)، ويوضح الجدول (23) نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لمعرفة الفروق في الأداء على الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2.

الجدول 23. نتائج إختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لمعرفة الفروق في أداء الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية على الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 (ن=73)

المتغير	الجنس				العمر				التصنيف				التحصيل			
البعد	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الإستجابات المتناقضة	1	26.316	1.802	0.184	1	139.6	9.6	*0.003	1	39.9	2.7	0.1	1	0.338	0.02	0.9
الإدعاء	1	1.717	0.107	0.745	1	9.12	0.568	0.454	1	4.3	0.3	0.6	1	9.1	0.6	0.5
النقد الذاتي	1	1.299	0.068	0.795	1	51.7	2.6	0.104	1	79.5	4.2	*0.045	1	3.4	0.2	0.7
مفهوم الذات الجسمي	1	587.959	0.721	0.399	1	62.7	0.077	0.782	1	587	0.7	0.4	1	431.4	0.53	0.5
مفهوم الذات الأخلاقي	1	0.165	0.004	0.950	1	176.4	4.21	0.044	1	38.9	0.9	0.3	1	0.04	0.001	0.9
مفهوم الذات الشخصي	1	22.713	0.428	0.515	1	201.3	3.8	0.055	1	70.7	1.3	0.3	1	228.3	4.3	*0.042
مفهوم الذات الأسري	1	38.748	1.292	0.260	1	481.9	16.1	*0.000	1	45.1	1.5	0.2	1	0.02	0.001	0.9
مفهوم الذات الإجتماعي	1	0.116	0.002	0.962	1	614.6	12	*0.001	1	10.2	0.200	0.66	1	81.6	1.6	0.211
مفهوم الذات الأكاديمي / المهني	1	6.980	0.147	0.703	1	157.4	3.3	0.07	1	46.1	0.9	0.3	1	32.4	0.7	0.41
مفهوم الذات الكلي	1	41.6	0.037	0.848	1	120002.3	10.7	*0.002	1	1129.03	1.004	0.320	1	1116.7	0.993	0.323
الصراع	1	61.9	0.19	0.668	1	164.1	0.492	0.485	1	947.4	2.8	0.096	1	10.6	0.032	0.859
الهوية	1	116.788	0.687	0.410	1	589.986	3.5	0.067	1	25.6	0.2	0.7	1	87.5	0.52	0.48
الرضا عن الذات	1	0.653	0.007	0.935	1	1348.2	13.7	*0.000	1	203.4	2.1	0.2	1	96.9	0.98	0.33
السلوك	1	61	0.652	0.422	1	1296.2	13.9	*0.000	1	56.13	0.6	0.441	1	72.6	0.776	0.381

*دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من خلال النظر إلى الجدول (23) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α ≥ 0.05) في الأداء على أبعاد الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2، وفي مفهوم الذات بشكل عام بين الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية تعزى لمتغير الجنس.

وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ≥ 0.05) في أداء الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية على بعد الإستجابات المتناقضة تعزى لمتغير العمر، وكانت هذه الفروق لصالح الأفراد الذين تزيد أعمارهم عن (18) سنة. وما يعنيه ذلك أن الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية الذين تقل أعمارهم عن (19) سنة هم الأكثر تناقضاً في تعبيرهم عن ذواتهم مقارنة مع من تزيد أعمارهم عن (18) سنة.

كما ويتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ≥ 0.05) في مفهوم الذات بشكل عام لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية تعزى لمتغير العمر، وكانت هذه الفروق لصالح الأفراد الذين تزيد أعمارهم عن (18) سنة. وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ≥ 0.05) في أبعاد مفهوم الذات (الأسري، والإجتماعي) وهذه الفروق لصالح الأفراد الذين تزيد أعمارهم عن (18) سنة.

ومن خلال النظر في الجدول رقم (23)، يمكن ملاحظة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ≥ 0.05) في أداء الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية تعزى لمتغير العمرعلى بعد الرضا عن الذات، والسلوك. وكانت هذه الفروق لصالح الأفراد الذين تزيد أعمارهم عن (18) سنة.

وفيما يتعلق بمتغيرالتصنيف، يتبين من الجدول رقم (23) بأنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α ≥ 0.05) بين الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في مفهوم الذات بشكل عام وأبعاد مفهوم الذات تعزى لمتغير التصنيف. وأن هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α ≥ 0.05) بين الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في بعد النقد الذاتي تعزى لمتغير التصنيف لصالح الأشخاص ضعاف البصر، وما يعنيه ذلك أن ضعاف البصر أكثر قدرة على نقد ذواتهم مقارنة بالمكفوفين، وفقاً لنتائج هذه الدراسة.

وأخيرا، وبالنسبة لمتغير التحصيل وبالنظر إلى الجدول رقم (23) يتبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≥ 0.05) في مفهوم الذات بشكل عام بين الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية تعزى لمتغير التحصيل، وأنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≥ 0.05) في أبعاد مفهوم الذات (الجسمي، الأخلاقي، الأسري، الإجتماعي،

الأكاديمي/ المهني) تعزى لمتغير التحصيل، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في مفهوم الذات الشخصي لصالح الأشخاص الذين تقديرهم جيد أو أفضل.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل تفسير نتائج الدراسة الحالية، والتي هدفت إلى تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات TSCS:2 ، ومن ثم إستخدامها لقياس مفهوم الذات لدى الأفراد ذوي الإعاقة البصرية في الأردن.

مناقشة نتائج السؤال الرئيس الأول:

تم التوصل إلى دلالات صدق المحتوى للصورة الأردنية من مقياس TSCS:2، وتم التوصل إلى دلالات الصدق التلازمي، ودلالات صدق البناء للمقياس ، واعتبرت معاملات الإرتباط مقبولة لغايات هذه الدراسة، وتم حساب دلالات الثبات بوساطة طريقة الاختبار – إعادة الاختبار لأداء عينة من المبصرين (ن=100)، وكانت معاملات الإرتباط عالية ودالة إحصائياً، وهذا يعني تمتع الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 بدلالات ثبات مقبولة محسوبة بطريقة الاختبار- إعادة الاختبار. كما تم التوصل إلى دلالات ثبات للمقياس محسوبة بدلالة الأداء على الفقرة بوساطة معادلة كرونباخ الفا (Cronbach Alpha)، وأخيراً، توافرت للصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 دلالات ثبات مقبولة محسوبة بطريقة التجزئة النصفية بوساطة معادلة سبيرمان – براون.

وبشكل عام كانت معاملات الثبات لأداء عينة ذوي الإعاقة البصرية على بعد مفهوم الذات الكلي وعلى المقياس ككل محسوبة بوساطة معادلة كرونباخ الفا، أعلى منها لدى عينة المبصرين، وهذا يعني مناسبة الصورة الأردنية لقياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، لا سيما وأنه جرى تكييفها بما يتناسب مع ذوي الإعاقة البصرية، من خلال طباعتها بحروف مكبرة وطباعتها بطريقة بريل.

يتضح فيما سبق، أن الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 تتمتع بدلالات صدق وثبات مقبولة، ويتفق هذا مع دراستي (وهيبي، 1999؛ ناصر،1981) اللتين أشارتا إلى مناسبة مقياس TSCS بشكل عام في قياس مفهوم الذات في الأردن. وهذا إن دل على شيء، فإنه يدل على قوة المقياس في قياس مفهوم الذات، وشهرته العالمية بسبب إستخدامه في العديد من دول العالم مثل : (الولايات المتحدة، إسبانيا، بعض الدول العربية، المملكة المتحدة).

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

أشارت نتائج هذا السؤال والمتعلق فيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات بين البالغين ذوي الإعاقة البصرية وبين البالغين المبصرين، إلى أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات الكلي وأبعاد مفهوم الذات (الأخلاقي، والشخصي، والأسري، والإجتماعي، والأكاديمي/ المهني) بين البالغين ذوي الإعاقة البصرية وبين البالغين المبصرين، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات كل من:

(Garaigordobil &Bernar'as,2009 ; Shirley &Nes,2005; Gronmo &Augested,2000; Aro, Huurre &Komulainen, 1999; Martinez &Sewell,1996).

كما أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين المبصرين وذوي الإعاقة البصرية في الأداء على بعد النقد الذاتي، وكانت هذه الفروق لصالح الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، وما يعنيه ذلك أن ذوي الإعاقة البصرية كانوا الأكثر نقدا لذواتهم مقارنة بالمبصرين. بالإضافه إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مفهوم الذات الجسمي بين البالغين ذوي الإعاقة البصرية وبين البالغين المبصرين. وكانت هذه الفروق لصالح الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية. وربما يعزى هذا إلى اللاواقعية اللفظية، والتي تعني إعتماد المكفوف على الكلمات والجمل التي لا تتوافق مع خبراته الحسية في وصف عالمه وجسمه. فهو يصف عالمه وجسمه إعتماداً على وصف المبصرين له، والغاية من كل هذا، هي حصول المكفوف على موافقة مجتمعه كما أشارت إلى ذلك الحديدي (2011). وهذا بحاجة إلى المزيد من البحث والدراسة.

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع النتائج الواردة في دراسات كل من :

(Mishara,2013; Datta &Halder,2012; Justicia, Martines &Medina,2007; Roy &Mackaky,2002; Lopez &Cordoba,2006; Justicia, Pichardo, Amezcua &Ferna'ndes,2001; Beaty,1992; Beaty,1991; Obiakor,1987; Mighan,1971؛ وراضي، 2005؛ والجراح والعتوم،2004).

فقد أشارت نتائج الدراسة الحالية، إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات بين المبصرين وذوي الإعاقة البصرية، في حين أشارت الدراسات السابقة الذكر إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات وأبعاد مفهوم الذات بين المبصرين وذوي

الإعاقة البصرية لصالح الأشخاص المبصرين. كما وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة أوبكاور وستايل (Obiakor &Stille,1991)، حيث أشارا إلى وجود فروق في مفهوم الذات لصالح ذوي الإعاقة البصرية.

وبالنسبة للفروق في أبعاد مفهوم الذات، إختلفت نتائج هذه الدراسة مع النتيجة الواردة في دراسة جيستيكا وزميليها (Justicia, Martines &Medina, 2007)، والتي أشارت إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الإجتماعي والمتعلق بالعلاقات مع الأقران، لصالح المبصرين. وإتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتيجة دراسة جيستيكا وزميليها (Justicia, Martines &Medina, 2007)، والتي تشير إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات الأسري والمتعلق بالعلاقات مع الوالدين لصالح ذوي الإعاقة البصرية.

أما بالنسبة للأداء على المقياس بشكل عام، فقد إختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة شيرل وجنك وهنسون وجلستراب (Sherrill, Gench, Hinson &Gllstrap,1990)، التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مفهوم الذات: (التقبل الذاتي، الرضا عن الذات) لصالح المبصرين.

مما سبق، يتضح أن هناك تناقضاً في النتائج التي درست مفهوم الذات لدى ذوي الإعاقة البصرية ومقارنته بمفهوم الذات لدى المبصرين، وقد يعود ذلك إلى إختلاف الأدوات المستخدمة في قياس مفهوم الذات، وصغر حجم عينة ذوي الإعاقة البصرية في معظم الدراسات، وعدم الإشارة إلى كيفية تطبيق الأدوات التي تقيس مفهوم الذات على الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الدراسات المذكورة سابقاً، كما وقد يعود ذلك إلى المشكلات التي قد تنجم عن إعتماد معظم الدراسات على أدوات لقياس مفهوم الذات، تعتمد أسلوب التقرير الذاتي في الإجابة على فقراتها، ولا تعالج في بنائها المشكلات التي تنجم عن هذا الأسلوب. وهذا قد يجعل من إجابة المفحوص متحيزة بعض الشيء. وهذا ما تمت الإشارة إليه في (الحديدي، 2011؛ علام، 2011). وهذا الأمر بحاجة إلى المزيد من البحث والدراسة.

مناقشة نتائج السؤال الثالث:

(هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات بين البالغين ذوي الإعاقة البصرية تعزى لمتغيرات الجنس، والعمر، والتصنيف، والتحصيل) ؟

بعد حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء عينة ذوي الإعاقة البصرية (ن=73)، وبعد إجراء اختبار تحليل التباين المتعدد، أشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مسوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات، وأبعاد مفهوم الذات بين الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية تعزى لمتغير الجنس.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات (الحموي والأحمد،2010؛ عقل ،2009؛ الأشرم، 2008؛الجراح والعتوم،2004؛ عروق،1992؛Pierce &Wardle,1996؛ Hertel,1992).

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة لورانس وفيمالا (Lawrence &Vimala,2013)، والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مفهوم الذات تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث. وكذلك تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة محافظة والزعبي (2008) ، والتي أشارت إلى وجود فروق في أبعاد مفهوم الذات وتحديداً بعدي (مفهوم الذات الإجتماعي، ونقد الذات) لصالح الطلبة الذكور. وكذلك أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً في أبعاد مفهوم الذات (الشخصي، الأسري) لصالح الإناث.

كما وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسات كل من

(صوالحة،2002؛ وهيبي ،1999؛ موسى وسلمان،2010؛Alzyodi,2007 ؛ Justicia &pichardo,2001؛ العارضة، 1989؛ الأطرش، 1985؛ عباس،1980). والتي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مفهوم الذات تعزى لمتغير الجنس.

أما بالنسبة الى متغير العمر، فقد أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مفهوم الذات بشكل عام بين الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية تعزى لمتغير العمر، ولصالح الأشخاص الذين تزيد أعمارهم عن (18) سنة، كما أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أبعاد مفهوم الذات (الأسري، الإجتماعي)، وكانت هذه الفروق لصالح الأفراد الذين تزيد أعمارهم عن (18) سنة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات: (محافظة والزعبي،2008؛ صوالحة،2002؛ وهيبي ،1999؛ عقل ،2009).

وتبدو هذه النتيجة منطقية، فالأفراد ذوي الإعاقة البصرية الذين تزيد أعمارهم عن (18) سنة وبحكم عمرهم، وخبراتهم الحياتية، يصبح لديهم فهماً واضحاً لأسرهم، وبالتالي يكون لديهم

مفهوم ذات أسري أفضل من الذين تقل أعمارهم عن (19) سنة. كما وتتسع لديهم دائرة العلاقات الإجتماعية وهذا ما يعبر عنه بمفهوم الذات الإجتماعي.

كما أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأداء على بعد الإستجابات المتناقضة تعزى لمتغير العمر. وكانت هذه الفروق لصالح الأفراد الذين تزيد أعمارهم عن (18) سنة. وما يعنيه ذلك أن الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية الذين تزيد أعمارهم عن (18) سنة، وما يعنيه ذلك أن الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية الذين تقل أعمارهم عن (19) سنة هم الأكثر تناقضاً في تعبيرهم عن ذواتهم.

أيضاً أشارت نتائج الدراسة الحالية، إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في أداء الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية على بعد الرضا عن الذات، والسلوك. وكانت هذه الفروق لصالح الأفراد الذين تزيد أعمارهم عن (18) سنة. وهذا لا يتنافى مع ما تم ذكره سابقاً، فالأشخاص ذوي الإعاقة البصرية الذين تزيد أعمارهم عن (18) سنة، هم أكثر نضجاً وخبرة حياتية مقارنة بالأشخاص الذين تقل أعمارهم عن (19) سنة، وهذا بدوره قد يقود إلى الرضا عن الذات، ويجعل الفرد يسلك سلوكاً ناضجاً.

وإختلفت هذه الدراسة مع نتيجة دراسة كريستي وشانيمول ونوذتي (Christy, Shanimole& Nuthetie,2002)، والتي تشير إلى أنه لا توجد فروق تعزى لمتغير العمر في مفهوم الذات وتصورات الذات.

أما فيما يتعلق بمتغير التصنيف، فقد أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في مفهوم الذات بشكل عام وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (عقل ،2009؛ الأشرم ،2008). كما أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى عدم جود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في أبعاد مفهوم الذات : (الجسمي، والأخلاقي، والشخصي، والأسري، والإجتماعي، والأكاديمي/ المهني) تعزى لمتغير التصنيف.

وأخيراً، وبالنسبة لمتغير التحصيل، فقد أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في مفهوم الذات بشكل عام تعزى لمتغير التحصيل، وهذه النتيجة تختلف مع نتائج دراسات كل من:

(Lawrence & Vimala,2013؛ الحموري ،الصالحي والعناتي ،2012؛ تونسية ،2012؛ الحموي والأحمد،2010؛Were, Inoshi &Yalo,2010؛ محافظة والزعبي ،2008؛ حسين ،1985؛ يعقوب وبلبل ،1985؛ Larned &Muller,1979).

كما أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في مفهوم الذات الشخصي تعزى لمتغير التحصيل، ولصالح الذين تقديرهم (جيد أو أفضل).

تختلف هذه النتيجة مع النتائج الواردة في معظم الدراسات التي تمت مراجعتها، والتي تبحث في العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة العمري المشار إليه في وهيبي (1999). وقد يعود إختلاف نتيجة هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة إلى إلى إختلاف الأدوات التي استخدمت في الدراسات لقياس مفهوم الذات، وصغر حجم عينة ذوي الإعاقة البصرية في جميع الدراسات، وهذا ما تمت الإشارة إليه في (الحديدي، 2011).

الخلاصة والتوصيات:

بعد الإنتهاء من تطوير الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس TSCS:2، واستخدامها في قياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، وأنه وخلال رحلة التطوير والتي إستغرقت عاماً كاملاً، واجهت الباحثة العديد من القضايا التي لا غنى عن ذكرها، من أجل التوصل إلى التوصيات البحثية والتربوية المناسبة لهذه الدراسة. ومن هذه القضايا:

أولاً: سلط مقياس TSCS:2 الضوء على مشكلة حقيقية تظهر بشكل واضح عند استخدام الأدوات التي تعتمد أسلوب التقرير الذاتي عند الإجابة على فقراتها. وهذه المشكلة، هي تحيز المفحوص عند اختيار الإجابة على الفقرات. ويظهر ذلك واضحاً في هذه الدراسة، فعند النظر إلى درجات الأفراد على بعدي الإستجابات المتناقضة، والإدعاء يدرك الباحث أو حتى الفاحص أنه أمام مشكلة حقيقية تهدد مصداقية النتائج، وبالتالي إمكانية تعميمها.

ثانياً: بالنسبة للدراسة الحالية، كانت الفترة الزمنية التي تستغرقها عملية تطبيق الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 على المبصرين بشكل جمعي، تتراوح بين (20 -45) دقيقة، وكانت الفترة الزمنية التي تستغرقها عملية تطبيق الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 على الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية بشكل فردي أو جمعي، تتراوح بين (30 -60) دقيقة.

ثالثاً: في بعض الأحيان كانت الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 تطبق على الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في أكثر من جلسة، نظراً لضيق الوقت، والتقيد بالجدول الدراسي ودوام المدرسة، وظهر هذا الوضع أكثر لدى طلبة الجامعة.

رابعاً: في كثير من الأحيان، كانت الباحثة تتلقى نسخاً من المقياس كان قد تم توزيعها على أفراد مبصرين، تتضمن فقط كتابات ورسومات لا معنى لها.

خامساً: تجلت مشكلة صعوبة التقييم النفسي للأشخاص ذوي الإعاقة البصرية بوضوح في هذه الدراسة، وما يجعل التقييم النفسي للأشخاص ذوي الإعاقة البصرية أمراً صعباً وبناءً على ما خبرته الباحثة خلا ل هذه الدراسة، هو الفترة الزمنية الطويلة نسبياً التي قد تستغرقها عملية التقييم، وصعوبة الحصول على عينات من الأفراد ذوي الإعاقة البصرية، وإختيار هذه العينات بالطريقة القصدية، أو بطريقة العينات المتيسرة. وأخيراً شعور الفاحص والمفحوص بالملل، عندما يكون عدد الفقرات في الأدوات كبير.

سادساً: قامت الباحثة بتكييف الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 لتتناسب مع ذوي الإعاقة البصرية، بطباعتها بطريقة بريل وبطريقة الحروف المكبرة، كما قامت الباحثة بإعداد كراسات لتدوين الإجابة فقط من قبل الفاحص دون أن يعرف محتوى الفقرة التي قام بقراءتها للمفحوص ذي الإعاقة البصرية، وجميع إجراءات التكييف قامت بها الباحثة لضمان أن يجيب المفحوص بنفسه على فقرات المقياس.

سابعاً: بشكل عام، بلغ عدد الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في عينتي تطوير المقياس، وعينة دراسة مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية (146) فرد، وكانت نسبة من تم تطبيق المقياس عليهم بطريقة بريل (28.1%)، ونسبة من تم تطبيق المقياس عليهم بطريقة الحروف المكبرة (15.8%)، وبلغت نسبة من تم تطبيق المقياس عليهم بالإستعانة بقارئ مبصر (54.8%). وأخيراً، كانت نسبة من قام بقراءة فقرات النسخة غير المعدلة من المقياس (نسخة المبصرين) من ذوي الإعاقة البصرية هي (1.37%).

هنا تتساءل الباحثة عن معنى التمكين وتقرير المصير للأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، لقد ورد عن ولفنسبيرج (Wolfensberger,1972)، المشار اليه في الخطيب والحديدي (2010) " أنه يجب مساعدة الشخص ذي الإعاقة ليصبح قادراً على أن يختار لنفسه من البدائل التي تعتبر أخلاقية، وإذا كان الشخص قادراً على الاختيار ذي المعنى، فعليه أن يتحمل نتائج إختياره" .

وفقاً للمقولة السابقة، هناك مقولة مأثورة مفادها، إن الجبال من الحصى. وما يعنيه ذلك أن عملية إتخاذ القرارات الكبيرة تبدأ من إتخاذ القرارات الصغيرة .(هكذا يتعلم الفرد مهارة اتخاذ القرار).

إن إجابة الفرد ذي الإعاقة البصرية على فقرات الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 مستعيناً بقارئ مبصر، قد لا تكون صادقة، فالفرد هنا لا يختار البديل أو الخيار المناسب الذي يصف فيه ذاته كما هي. ويدعم هذا القول نتائج الدراسة الحالية، التي أشارت إلى أن ذوي الإعاقة البصرية كانوا أكثر إدعاءً بما ليس فيهم مقارنة بالمبصرين.

إن إسهاب الباحثة في الحديث عن هذه القضية، لم يأتِ من فراغ، إذ أشارت البيانات النوعية في دراسة ليفن وفولر (Levin &Fuller,2011) إلى أهمية تقرير المصير في تحسين مفهوم الذات. وأكد على ذلك كريستي وشانيمول ونوذتي (Christy, Shanimole &Nuthetie, 2002).

ومن خلال ما تقدم، تكون التوصيات لهذه الدراسة على النحو التالي:

أولاً: التوصيات البحثية:

1- العمل على استخراج معايير للصورة الأردنية من مقياس TSCS:2، مع الأخذ بعين الإعتبار المتغيرات التي تؤثر في مفهوم الذات.
2- التوسع بدراسة علاقة مفهوم الذات بعدد من المتغيرات، والتي لم تدرس في هذه الدراسة مثل متغير: (نمط التنشئة الأسرية، الترتيب الولادي، الحالة الصحية، الفقدان الوالدي، ... الخ).
3- دراسة أثر حجم العينة على مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية.
4- دراسة أثر دمج ذوي الإعاقة البصرية على مفهوم الذات لديهم.
5- دراسة مفهوم الذات لدى عينة كبيرة من ذوي الإعاقة البصرية، بوساطة استخدام الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2.

ثانياً: التوصيات التربوية:

1- تفعيل دور المرشد التربوي في المدارس وتفعيل دور مراكز الإرشاد الطلابي في الجامعات من أجل القيام بجلسات إرشادية من شأنها تحسين مفهوم الذات.
2- تضمين مناهج الطلبة في مرحلة المدرسة بمادة نظرية تتحدث عن مفهوم الذات للفرد وأهميته، وكيفية تحسينه.
3- عمل برامج إرشادية تستهدف تحسين مستوى التكيف النفسي والإجتماعي للطلبة وخفض مستوى القلق لديهم، لأن ذلك يساعد على تكوين مفهوم ذات ايجابي.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- الأشرم، رضا (2008). **صورة الجسم وعلاقتها بتقدير الذات لذوي الإعاقة البصرية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق، الزقازيق، مصر.
- الأطرش، محمد (1985). **الفروق في مفهوم الذات بين الأفراد المعاقين بصرياً والأفراد المبصرين**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الجراح، عبد الناصر والعتوم، عدنان (2004). تأثير الإعاقة البصرية وبعض المتغيرات الديمغرافية في مفهوم الذات لدى عينة من المعوقين بصرياً: دراسة مقارنة. **مجلة العلوم التربوية والنفسية، 5**(2).
- الحجري، سالمة (2011). **فاعلية برنامج إرشاد جمعي في تنمية تقدير الذات لدى المعاقين بصرياً في سلطنة عُمان**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة نزوى، نزوى، سلطنة عُمان.
- الحديدي، منى (2011). **مقدمة في الإعاقة البصرية، ط4**، عمان: دار الفكر للنشروالتوزيع.
- الحموري، خالد والصالحي، عبدالله والعناتي، ختام (2011). مفهوم الذات لدى طلبة الدراسات الإجتماعية في جامعة القصيم في ضوء بعض العوامل المؤثرة فيه. **مجلة الجامعة الإسلامية، 19**(1).
- الحموي، منى و الأحمد، أمل (2010). التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف الخامس – الحلقة الثانية- من التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية). **مجلة جامعة دمشق،26** (ملحق).
- الخطيب، جمال (2008). **تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدرسة العادية، (ط2)**، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- الخطيب، جمال والحديدي، منى (2010). **قضايا معاصرة في التربية الخاصة**، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- الروسان، فاروق (2013). **سيكولوجية الأطفال غير العاديين (مقدمة في التربية الخاصة)**، (ط 10)، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

- الروسان، محمد (2007). **رتب الهوية لدى عينة من الطلاب المراهقين ذوي الإعاقة البصرية والمبصرين وعلاقتها ببعض المتغيرات**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- الشامسي، عائشة (2005). **الفروق في مفهوم الذات بين مرتفعات التحصيل الدراسي ومنخفضات التحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقات عقلياً بدولة الإمارات العربية المتحدة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، البحرين، البحرين.
- الظاهر، قحطان (1999). أثر متغيري حجم العائلة والترتيب الميلادي في مفهوم الذات. **مجلة الثقافة العربية**، كانون الثاني.
- الظاهر، قحطان (2010). **مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق**، ط2، عمّان: دار وائل للنشر.
- العارضة، إيمان (1989). **أثر التنشئة الأسرية والتفاعل بين المعلم والطالب على مفهوم الذات بين المعلم والطالب على مفهوم الذات عند الطلبة**، رسالة ماجستير غيرمنشورة، الجامعة الأردنية، عمّان، الأردن.
- العساف، جمال والكايد، راكان (2011). العلاقة بين التنشئة الأسرية ومفهوم الذات لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، 25(2).
- القريوتي، يوسف و السرطاوي، عبدالعزيز و الصمادي، جميل (2001). **المدخل إلى التربية الخاصة.** الإمارات العربية المتحدة: دار القلم.
- المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعوقين (2010). **واقع الإعاقة في الأردن2010: العمالة والبطالة**، عمان، الأردن.
- المحاميد، شاكر(2003). **علم النفس الإجتماعي**، عمّان: المدى للنشر والتوزيع.
- اليسوعي، لويس (1997). **المنجد في اللغة**، ط36، بيروت: دار المشرق.
- أنيس، ابراهيم ومنتصر، عبدالحليم والصوالحي، عطية وأحمد، محمد (1972). **المعجم الوسيط**، ط2، استانبول: المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع.
- تونسية، يونسي (2012). **تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولود معمري، الجزائر، الجزائر.

- جبارين، فاطمة (2005). **علاقة أنماط العزو و توقع فقدان السيطرة بإضطرابات العجز المتعلم لدى الأطفال العاديين و الذين لديهم صعوبات تعلم.** رسالة ماجستير غيرمنشورة، الجامعة الأردنية، عمّان، الأردن.
- حسين، طه (1977). **الأيام** (ج1)، ط 55، القاهرة: دار المعارف.
- حسين، محمود(1985). مفهوم الذات وعلاقته بالكفاية في التحصيل الدراسي والتخصص في المرحلة الثانوية (علمي أو أدبي). **مجلة رسالة الخليج العربي**، 16، 252- 282.
- داود، نسيمه وحمدي، نزيه (1999). العلاقة بين مصادر الضغط التي يعاني منها الطلبة ومفهوم الذات لديهم، **مجلة دراسات**، العلوم التربوية، عمّان، 24 (1).
- راضي، فوقية (2005). دراسة مراحل النمو الفني ومفهوم الذات لدى المعاقين بصرياً بإستخدام اختبار رسم الشخص، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**،58(2).
- رشدي، سرى (2007). مفهوم الذات وعلاقته ببعض المتغيرات لدى التلاميذ الصم وضعاف السمع في برامج التربية الخاصة بمدينة الرياض. **مجلة كلية التربية في جامعة بني سويف**، 2.
- سعد الدين، غانيا (2006). **علاقة القلق بمفهوم الذات لدى الطلبة الكفيفين في مدارس الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمّان العربية للدراسات العليا، عمّان، الأردن.
- صالحة، سرور(2007). **المشكلات السلوكية والانفعالية للأفراد المعاقين بصرياً وعلاقتها بمتغيرات سبب الإعاقة البصرية ومستواها، والعمر، والجنس**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- صايغ، محمد (2013).**مفهوم الذات**. دراسة ميدانية مقارنة بين السجناء والأحداث منشورة الكترونياً، نساء سورية، www.nesasy.org .
- صوالحة، محمد (2002). مفهوم الذات وعلاقته بمتغيري الجنس والصف الدراسي. **مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**. (1)2.
- عباس، علي (1980). **نوع الرعاية وتأثيره على مفهوم الذات كمفهوم تكيّفي في عينة من الأطفال في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمّان، الأردن.
- عدس، عبدالرحمن وتوق، محي الدين(1998). **المدخل إلى علم النفس**، عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عقل، وفاء(2009). **الأمن النفسي وعلاقته بمفهوم الذات لدى المعاقين بصرياً**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين المحتلة.

- علام، صلاح الدين(2011). **القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية**،(ط4)، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- كارينجي، دايل(2001). **دع القلق إبدأ الحياة**(مترجم)، (ط1)، عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.
- مبارك، خلف (1982) مفهوم الذات لدى الطفل الوحيد في الأسرة وعلاقته بالتكيف الشخصي والإجتماعي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أسيوط، أسيوط، مصر.
- محافظة، سامح والزعبي، زهير(2008). أثر العوامل الإجتماعية والإقتصادية والأكاديمية في تشكيل مفهوم الذات لدى طلبة الجامعة الهاشمية، **دراسات** العلوم التربوية، 35 (1)، 110 - 127.
- موسى، ماجدة وسليمان، نبيل (2010). مفهوم الذات الإجتماعي وعلاقته بالتكيف النفسي والإجتماعي لدى الكفيف (دراسة ميدانية في جمعية رعاية المكفوفين في دمشق). **مجلة جامعة دمشق**،26(ملحق).
- ناصر، رندة (1981). **الفروق في مفهوم الذات بين الأحداث المنحرفين والأفراد العاديين كما يعبر عنه مقياس تينيسي لمفهوم الذات**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمّان، الأردن.
- وهيبي، أحمد (1999). **مفهوم الذات لدى طلبة الجامعة الأردنية وعلاقته ببعض المتغيرات ذات الصلة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمّان، الأردن.
- يحيى، خولة (2008).**إرشاد أسر ذوي الإحتياجات الخاصة**، (ط2)،عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- يعقوب، ابراهيم وبلبل، رمزي (1985).علاقة مفهوم الذات بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في الأردن، **أبحاث اليرموك**، 1(2)، ص49-64.

ثانياً: المراجع الإنجليزية :

- Alexander, F. (1996). Self- concept of children with visual impairments**. Re: View**, 28(1).
- AlZyoudi, M. (2007). Gender differences in self- concept among adolescents with low vision. **International Journal of Special Education**, 22(1),1-7.
- Aro, H. Huurre, T& Komulainen, E.(1999). Social support and self-esteem among adolescents with visual impairments. **Journal of Visual Impairment & Blindness**, 93(1),26-37.
- Bagley,C & Bolitho, F & Bertrand, L.(1997). Norms and construct validity of the Rosenberg self-esteem scale in Canadian high school populations: implications for counseling. **Canadian Journal of Counselling**.31(1).
- Bannon, J & Southern, M.(1980). Father-absent women: self-concept and modes of relating to men. **Sex Roles: A Journal of Research,** 6(1), pp75-84.
- Beaty, L. (1991). The effects of visual impairment on adolescents' self- concept. **Journal of Visual Impairment & Blindness**. Feb 1991.

- Beatly, L.(1992).Adolescent self- perception as a function of vision loss. **Adolescence**,27, 707-714.
- Bhadwal, p & Sharma, D.(2012). Intelligence and self - concept as co- relate of acadimic achievement. **Indian Streams Research Journal**, 2(9).
- Bishop, V.(2004).**Teaching Visually Impaired Children**. USA: Charles C Thomas.
- Byrne, B.(1984).The general/ academic self-concept nomological network: A review of construct validation Research. **Review of Educational Research**, 54(3), 427- 456.
- Byrne, B & Shavelson, R.(1986). On the structure of adolescent self - concept. **Journal of Educational Psychology**, 78(6), 471-481.
- Chang, L. Chang, C.Stewart, S. and Au, E.(2003). Life satisfaction, self- concept, and family relation in Chinese adolescents and children. **International Journal of Behavioral Development**, 27(2),182-189.
- Chapman, E.(1980).**Visually Handicapped Children and people**.(2edtion).UK. British Library Cataloguing.

- Chauhan, R.(2006), Relationship between academic self-esteem and educational achievement of visually impaired -Suggestion for Inclusion, **Conference Papers**, International Council for Education of People with Visual Impairment (ICEVI), Kuala Lumpur, Malaysia 16 - 21 July 2006.
- Christy, B. Shanimole, & Nuthetie, R.(2002). Self- perceptions of visually impaired children aged 3-10 in India. **Journal of Visual Impairment & Blindness**. August 2002 .
- Cratty, B & Sams,T(1968). **The Body – Image of Blind Children**, USA: The American Foundation for the Blind.
- Datta, P and Halder, S. (2012). Insights into self-concept of The adolescent who are visually impaired in India. **International Journal of Special Education**, 22(1), 132-136.
- Dekovic, M &Meeus,W.(1997). Peer relations in adolescence effects of parenting and adolescents' self-concept. **Journal of Adolescence**, 20(2), 163-176.
- Fitts, W.(1972). **The Self Concept and Psychopathology**. Tennessee State: The Dede Wallace Center.
- Fitts, W and Warren, W.(2003).**Tennessee Self-Concept Scale (TSCS:2)**,(Second ed.).Los Angeles: Western psychological Service.

- Fortesa, D and Marti, M.(2002). Self- Concept and Visual Impairment. **Work Sheet for 11th International Council for Education of People with Visual Impairment (ICEVI)**.Netherlands 27 July- 2 August, 2002.
- Garaigordobil, M and Bernarás, E.(2009). Self-concept, self-esteem, personality traits and psychopathological symptoms in adolescents with and without Visual Impairment. **The Spanish Journal of Psychology**, 12(1), 149-160
- Goldstand, S. and Koslowe, K. & Parush, S. (2005). Vision, visual-information processing, and academic performance among seventh-grade schoolchildren: a more significant relationship than we thought?. **American Journal of Occupational Therapy**, 59, 377–389.
- Gomple, M. (2005).**Literacy Skills of Children with Low Vision** .Netherlands: MacDonld.
- Gronmo, S & Augestad, L.(2000). Physical activity, self-concept, and global self- worth of blind youths in Norway and France. **Journal of Visual Impairment & Blindness**, 94(8).
- Hallahan, D. Kauffman, J. & Pullen, P.(2009). **Exceptional Learners An Introduction to Special Education**.USA: PEARSON.
- Hannon, F.(2006). **Literature Review on Attitudes Towards Disability**. National Disability Authority.

- Hertel, Joseph.(1992). An investigation of the self- concept of college preparatory students. Unpublished Master Thesis, Unversity of Kansas, USA.
- Holtgraves, T.(2004). Social desirability and self- reports: Testing models of socially desirable responding. **The Society For Personality And Social Psychology**,30(2),161-172.
- Houghton Mifflin Company (2013). **About the Auther of the Stanford- Binet Intelligence Scales (Fifth Edition)**. www.stanford-binet.com.
- Huebner, K (1986), Social Skills. In: Scholl, G(Ed), **Foundation of Education for Blind and Visually Handicapped Children and Youth: Theory and Practice** (pp.341-362), New York: American Foundation for The Blind.
- Huebscher, B.(2010). **Relationship between body image and self-esteem among adolescent girls**. A Research Paper Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master of Science Degree In School Counseling. University of Wisconsin-Stout, USA.
- Hwang, Y & Evans, D.(2011). Attitudes towards inclusion: gaps between belief and practice. **International Journal of Special Education**, 26(1).

- Justicia, M. Martines, M and Medina, A. (2007). Self-concept in low- vision children and their peers without visual problems. **Self and Identity**, 4, 305 – 309 .
- Justicia, D & Pichardo,M.(2001).Self - concept and gender in Spanish low - vision adolescents. **Visual Impairment Research**,3(1), 7-16.
- Justicia , M. Pichardo, M. Amezcua. J and Fernandez. E. (2001). The self – concept of Spanish children and adolescents with low Vision and Their Sighted Peers. **Journal of Visual Impairment & Blindness**. March 2001.
- Kef, S & Dekovic, M.(2004). The role of parental and peer support in adolescents well-being: a comparison of adolescent with and without a visual impairment. **Journal of Adolescence**, 27, 453- 466.
- Kelly, S.(2000), **Amount of influence selected groups have on the perceived body image of fifth graders**. Unpublished Master Thesis, University of Wisconsin-Stout.
- Kelly, K &Jordan, L.(1990).Effects of acadmic achievement and gender on acadmic and social self- concept: A replication study. **Journal of Counseling and Development**,69(2), 173-177.

- Klinkosz, W & Sekowski, A. &Brambring, M.(2006).Academic Achievement and Personality in University Students Who Are Visually Impaired. **Journal of Visual Impairment & Blindness,** 100(11).
- Kyritsi, H., Matziou, V., Popadaton,D., Evagellon,E., Koutelekos,G.& Polikardrioti,M.(2007).Self concept of children and adolescents with cancer. **Health Science Journal**, 1(3).
- Larned, D and Muller, D.(1979).Development of self- concept in grades one through nine. **Journal of Psychology**.102, 143-155.
- Lawrence, A &Vimala, A.(2013). Self-concept and achievement motivation of high school student. **Conflux Journal of Education**. 1(1).
- Lee, R.(1986). **A Study of primary School Pupils Academic Performance and Self – Esteem in Relation to their Position in the Family**. Unpublished Master Thesis. The University of Leeds School of Education.
- Levin, D and Fuller, E.(2011).Evaluating empowered curriculum for adolescents with visual impairments. **Journal of Visual Impairment & Blindness**. June 2011.

- Lightstone, J.(2002).**Improving Body Image**, New Zealand: PSI ™ Institute.
- Lopez, M &Cordoba, I.(2006). The self-concept of Spanish young adults with retinitis pigmentosa**. Journal of Visual Impairment & Blindness**. June 2011.
- Manjula, M &Raguram, A.(2009). Self-Concept in Adult Children of Schizophrenic Parents: an Exploratory Study. **International Journal of Social Psychiatry**,55(5), 471-479.
- Maqsud, M &Rouhani, S.(1991). Relationships between socioeconomic status, locus of control, self-concept, and academic achievement of batswana adolescents. **Journal of Youth and Adolescence**, 20(1), 107-114.
- Marsh, H.(1990). The Structure of Acadmic Self-Concept: The Marsh/ Shavelson Model. **Journal of Educational Psychology**,82(4), 623-636.
- Martinez, R and Sewell, K. (1996). Self-concept of adults with visual impairments. **Journal of Rehabilitation**, April- June, 1996.
- McDonnall, M.(2007).The need for health promotion for adults Who are visually impaired. **Journal of Visual Impairment & Blindness.** March 2007.

- McConnell, A &Strain, L.(2007).Content and structure of the self. In:C. Sedikides &S. Spencer(Eds), **The Self in Social psychology**. (PP.51-73), New York: Psychology Press.
- Meighan, T.(1971). **Children, Blind; Visually handicapped children; Self-evaluation.** USA: American Foundation for the Blind.
- Mishra, V.(2013). A study of self –concept in relation to ego – strength of sighted and visually impaired students. **International Journal on New Trends in Education and Their Implications**, 4(1). 203- 207.
- Murphy, R &Weinhardt, F.(2013).**Top of Class: The Importance of Ordinal Rank Position**. UK: Center for Market and Public Organization.
- Obiakor,F.(1987). A comparative study of the development of self concept in normally sighted and visually impaired students. **Dissertation Abstract International**, 28(2).
- Obiakor, F and Stile, S. (1991). The self- concept of visually impaired and normally sighted middle school children**. The Journal of Psychology**,124(2), 199-206.
- Oishi, S & Lun, J &Sherman, G(2007).Residential mobility, self-concept, and positive affect in social interactions**. Journal of Personality and Social Psychology**,(93)1, 131-141.

- Pierce, J and Wardle, J.(1996). Body size, parental appraisal and self- esteem on blind children. **Journal of Child Psychol**, 37(2), 205- 212.
- Punani, B and Rawal, N.(2000).**Visual Impairment Handbook**. India: Blind People's Association.
- Rajab,A &Abas,A.(2010). **Self- concept and communication skills: A focus among UTM final year test student**. http://eprints.utm.my/view/subjects/L1.html
- Rapp ,D &Rapp,A.(1992). A survey of the current status of visually impaired students in secondary mathematics. **Journal of Visual Impairment & Blindness**, 86,115-117.
- Rath, S &Nanda, S.(2012).Self –concept: A psychosocial study on adolescents**. International Journal of Multidisciplinary Research,** 2(5), 49-61.
- Roid, G & Fitts, w.(1988).**Tennessee Self-concept Scale: Revised Manual**. Los Angeles: Westren Psychological Services.
- Rosenberg, M. (1965). **Society and the adolescent self-image**. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rosenberg, F &Simmons, R. (1975). Sex differences in the self-concept in adolescence. **Sex Roles: A Journal of Research,**1(2), 146-159.

- Roy, W & Mackay, G.(2002). Self-perception and locus of control in visually impaired college students with different types of vision loss.**Journal of Visual Impairment & Blindness**. April 2002.
- Sallay,H.(2000).The role of the family in shaping self- concept and cognitive styles in Hungary. **Research Support Scheme**.2000.
- Schinazi, V.(2007). Psychological Implications of Blindness and Low- vision. **Working Papers Series**, Center for Advanced Spetial Analysis, UK, Feb 2007.
- Schmidt,M &Cagran,B.(2008).Self-concept of Student in Inclusive Settings. **International Journal of Special Education**,23(1), 8-17.
- Sebastian, C &Burnett, S &Blakemore,S.(2008). Development of the self-concept during adolescence. **Trends in Cognitive Sciences**,12(11), 441-446,
- Senler, B &Sungur, S.(2009). Parental influences on students' self-concept, task value beliefs, and achievement in science. **The Spanish Journal Psychology**,12(1), 106-117.
- Sharma, A.(2003). **Achievement of Visually Handicapped**. India: Sarup & Sons.

- Shavelson, J &Bolus, R.(1982).Self- concept: The interplay of theory and methods. **Journal of Educational Psychology**,74(1), 3-17.
- Sherrill, C. Gench, B. Hinson, M & Gllstrap, T.(1990). Self-actualization of elite blind athletes: An exploratory study. **Journal of Visual Impairment & Blindness,** 84(2), 55-60.
- Shirley, N &Nes, S.(2005).Self-Esteem and Empathy in Sighted and visually Impaired Preadolescents. **Journal of Visual Impairment & Blindness**, May 2005.
- Slade, P.(1994). What is Body Image?.**Behavior Research and Therapy**, 32(5),497-502.
- Soureshjani, K & Naseri, N.(2011). An investigation into the relationship between self-esteem, proficiency level, and the reading ability of Iranian EFL language learners. **Journal of Language Teaching and Research**. 2(6).
- Strein, W.(1995). Assessment of Self-Concept**. ERIC Digest**, EDO-CG- 95- 14.
- Tuckman, J & Regan, R.(1967). Ordinal position and behavior problems in children. **Journal of Health and Social Behavior**,8,pp32-39.

- Tuttle, D & Tuttle, N.(2004). **Self-Esteem and Adjusting with Blindness (The Process of Responding to Life's Demands)**.(3rd ed), USA: Charles Thomas Publisher.
- University of Maryland.(2013).**The Rosenberg Self- Esteem Scale.** http://www.bsos.umd.edu/socy/research/rosenberg.htm.
- Were, C. Indoshi, F. and Yalo, J.(2010). Gender differences in self-concept and academic achievement among visually impaired pupils in Kenya. **Educational Research**, Vol. 1, No. 8, 246-252.
- World Health Organization(2012).**Visual Impairment and Blindness**. www.who.int.
- Yahaya, A. Ramli, J.Boon, Y. Ghaffar, M. and Zakariya, .(2009) . The relationship between dimensions of personality, self concept and family influence on students in the FELDA scheme in Johore Malaysia. **European Journal of Social Sciences,** 11 (2), 289-301.
- Zelalem, F.(2002).**Attitudes of parents toward their blind children: A case study in Bahirdar Town**, Unpublished Master Thesis, Addis Ababa University, Ethiopia.
- Zwald, K(2008).**Perceptions of teacher of students with visiual impairments on the important of physical activity and its effect on their students' academic success and social**

interactions. Unpublished Doctoral Dissertation. The University Of Arizona, USA.

ملحق رقم (1)

رخصة تطوير الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات

TSCS:2

wps®
Western Psychological Services
A Division of Manson Western Corporation
625 Alaska Avenue
Torrance, CA 90503-5124
www.wpspublish.com

October30, 2012

Rodaina Khader AL-Tarawnah
Graduate Student
The University of Jordan
P.O. Box 13136
Amman, 11942, Jordan

Re: *Tennessee Self-Concept Scale: Second Edition (TSCS:2)*: Child and Adult Forms

Dear Rodaina:

With reference to your email of 07Oct'12 , supported by Dr. Muna S.Hadidi's letter of support on 26Sep'12, this serves to provide WPS's terms for you to (a) undertake an Arabic language research translation for the TSCS:2, and to (b) reprint the translation in its entirety for paper/pencil administration, with hand-scoring and/or database-style scoring of the instrument, as derived from our proprietary TSCS:2 scoring guidelines for the analysis of your participant's answers, for the sole purpose of conducting your registered, scholarly study, examining self-concept in the visually impaired.

Western Psychological Services will authorize you to translate and adapt the TSCS:2 as indicated above-for the sole purpose of conducting the above-noted research study, and not for continued or commercial use-on satisfaction of the following conditions:

(1) Use is strictly limited to the specified research. Participants on the research team must be advised that:
   (a) No permission will be granted for any additional use of the translated material – whether in whole or in part, including but not limited to reprinting copyrighted content in journals, lists or reports – other than in formal research projects by qualified scholarly researchers. The TSCS:2 Arabic research translation must remain in this restricted state until a qualified, regional publisher can be located who is willing to undertake formal publication of the full TSCS:2 in Arabic.

   (b) Each specific research application that wishes to make use of the resulting Arabic TSCS:2 translation before it is available from a regional publisher must first contact WPS for authorization to use the translation in a scholarly investigation, under prepaid licensing arrangements that will be considered by WPS on a study-by-study basis. Any such request is best directed to my office.

(2) The license fee for your described uses of TSCS:2 material will be based on prevailing prices for the hand-scored TSCS:2 Adult and Child Autoscore Forms (W-320A, W-320B) at prevailing prices, less 20% Research Discount. Note that we license this instrument in units of twenty-five (25) with a one hundred (100) minimum licensed uses; shipping and handling fees are not applicable to license fees, (600 total translated TSCS:2 administrations @ $47.00/25 = $1,128.00 x 80%= $902.40 total license fee).

(3) The license fees must be prepaid in U.S. dollars drawn on a U.S. bank or by international money order (Visa, MasterCard, Discover card, and American Express are accepted and swiftest), and are non-refundable. To ensure proper handling of your licensing arrangements, and to guarantee the rate in condition 2 above, please send the payment to my attention with a signed copy of this letter, within the next sixty (60) days. *Allow the emphasis that you must contact WPS Rights and Permissions to arrange payment of your license fees; please do not contact WPS Customer Service for this purpose.*

(4) You agree to provide WPS Rights and Permissions with a copy of the translation as formally approved for use in the indicated study, as well as one copy of all articles (including journal submissions, convention papers, graduate papers, etc.) that use the TSCS:2 data obtained in this research. The material should be marked to the attention of WPS Rights and Permissions. WPS maintains all rights to the translation under recognized international conventions, and reserves the right to cite and/or summarize the research results; if we elect to use your work in any way, you will of course receive proper acknowledgment in accord with recognized, professional and ethical guidelines.

Rodaina Khader L-Tarawnah
Graduate Student
The University of Jordan

October 30, 2012

(5) Each reprint of the TSCS:2 material, the rights to which reside with WPS, must bear the required copyright notice in English and Arabic, that will be provided to you by WPS, upon receipt of the final translation fee

(6) You accept full responsibility for proper use of the translation, and you agree to destroy any unused copies or digital copies (the latter for which are permitted by WPS only for the ready transmission of translation materials among qualified members of your research team). Remaining file copies of the translation following completion of the stated research are to be held solely at WPS and at The University of Jordan. All subsequent uses of the translation will require WPS approval and formal written agreement, as noted in 1b above, before the translation can be forwarded to a new researcher. All authorized distribution of the translation must be solely through WPS.

(7) You acknowledge that – by undertaking a licensed modification in format and/or content of WPS's proprietary, formally published material – you assume full and sole responsibility for the WPS content used within your study and related results determined as a result of the investigation. You further agree to indemnify WPS, its assignees and licensees, and hold each harmless from and against any and all claims, demands, losses, damages, liabilities, costs, and expenses, including legal fees, arising out of the use of WPS-published material from which your uses shall derive.

and

(8) This agreement shall be governed by the laws of the State of California, in the County of Los Angeles. If any portion of this agreement that may be deemed as unenforceable or otherwise not applicable, all remaining clauses and content herein shall remain in full force.

Upon receipt of your license payment (see condition #2), with your signature to these terms, a license to create and use the adaptation will be issued and sent to you with the required copyright notice (see condition #4).

Please refer to your TSCS:2 Manual (W-393B) for content to best support your use of the TSCS:2 material. In case you do not have (or have direct access to) the TSCS:2 Manual (W-393B), this message serves for the next 60 days as your authorization to purchase one at 20% Research Discount (and note that discounted orders cannot be completed over our website); if you have questions about ordering the Manual, contact WPS Customer Service at 800/648-8857 or 424/201-8800, weekdays 7:30am to 4:00pm Pacific.

WPS appreciates your research interest in the TSCS:2, as well as your consideration for its copyright. I look forward to your reply.

Sincerely yours,

Fred Dinkins Digitally signed by Fred Dinkins DN: cn=Fred Dinkins, o, ou, email=fdinkins@wpspublish.com, c=US Date: 2012.10.30 10:28:48 -07'00'

Fred Dinkins
WPS Rights and Permissions Specialist
e-mail: fdinkins@wpspublish.com

FD:fd

I agree to the terms stated herein.

4/12/2012
Date

Rodaina Khader L-Tarawnah
For: **The University of Jordan**

ردينه الطراونة
التاريخ ٤/١٢/٢٠١٢

PLEASE REMIT TO:

wps

Western Psychological Services
wpspublish.com
625 Alaska Ave., Torrance, CA 90503-5124
Phone: (424) 201-8800 (800) 648-8857

see our NEW address

D-U-N S 04-168-5686

cts

Creative Therapy Store
creativetherapystore.com

FEDERAL I.D. NUMBER 95-2483722

RECEIPT

BILL TO:

84475
Rodaina Khader Ibrahim Altarawneh
Jordan Al Karak Mu'tah University
Faculty Of Educational Sciences
Box 7 Special Education
Al Karak 11942
Jordan

SHIP TO: (SAME AS BILL TO UNLESS INDICATED)

84475
Rodaina Khader AlTarawneh
Jordan Al Karak Mu'tah University
Faculty Of Educational Sciences
Box 7 Special Education
Al Karak 11942
Jordan

YOUR ORDER NO. License/Royalties **W.O. #: 634207**

DATE	TERMS	SHIPPED VIA	DATE SHIPPED	PLEASE INDICATE THIS NUMBER ON YOUR CHECK	INVOICE NUMBER
12/13/12	IMMEDIATE		12/13/12	➡	691840

QUANTITY	PRODUCT NO.	DESCRIPTION	UNIT PRICE	TOTAL
1 Each	W-320A+B	TSCS:2 Adult, Foreign Resrch Adpt/Repr	902.40	902.40

As a condition of this sale, Purchaser agrees not to duplicate, reproduce, or adapt the following materials in any manner, whether mechanically, electronically or otherwise or license others to do so.

Sub-Total	902.40
Total	902.40
Paid Via Master Card	902.40
	PAID IN FULL

NOTE:
This receipt serves as a license to translate the TSCS:2 into Arabic for paper-based administration--under WPS copyright--solely for use in the scholarly, registered study, and not for continuing or commercial use; subject to the terms of letter dtd 30Oct'12 to Rodaina Khader AL-Tarawnah of the University of Jordan from F. Dinkins of WPS.

Please use this number when ordering or contacting WPS about your account: **84475**

DP-3 (11)

GOODS ARE NOT TO BE RETURNED WITHOUT OUR AUTHORIZATION (800.648.8857). A HANDLING CHARGE MAY BE ASSESSED ON GOODS RETURNED FOR CREDIT. THIS IS FINAL BILL. MONTHLY STATEMENTS NOT RENDERED

PLEASE SEND REMITTANCE COPY WITH PAYMENT

ORIGINAL INVOICE

ملحق رقم (2)

أسماء محكمين الصورة الأردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات

TSCS:2، وأماكن عملهم

الملحق (3) أسماء المحكمين ومؤهلاتهم ومكان عملهم

الصورة الأردنية من الطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات (TSCS:2)

الرقم	إسم المحكم	الرتبة الأكاديمية	التخصص	مكان العمل
1	السيدة أحلام بطوش	مساعد بحث وتدريس	مناهج وأساليب تدريس	جامعة مؤتة
2	الدكتور أحمد أبو أسعد	أستاذ مشارك	الإرشاد النفسي والتربوي	جامعة مؤتة
3	الدكتور أحمد عربيات	إستاذ مشارك	الإرشاد النفسي والتربوي	جامعة مؤتة
4	الدكتور أحمد المطارنة	أستاذ مساعد	علم نفس إكلينيكي	جامعة مؤتة
5	الدكتورة أسماء الصرايرة	أستاذ مساعد	علم نفس	جامعة مؤتة
6	الأستاذ إياد الحوارنة	-	الإرشاد النفسي والتربوي	جامعة مؤتة
7	الدكتور جهاد القرعان	أستاذ مساعد	التربية الخاصة	جامعة مؤتة
8	الدكتور راجي الصرايرة	أستاذ مساعد	القياس والتقويم التربوي	جامعة مؤتة
9	الدكتورة سناء أبو نبعة	–	التربية الخاصة	مديرة مركز النورس
10	الدكتور صبري الطراونة	أستاذ مساعد	القياس والتقويم التربوي	جامعة مؤتة
11	الدكتورة لمياء الهواري	أستاذ مساعد	الإرشاد النفسي والتربوي	جامعة مؤتة
12	الدكتور محمد عبدالرحمن يوسف	أستاذ مساعد	التربية الخاصة	جامعة مؤتة
13	السيدة منى الضمور	–	الإرشاد النفسي والتربوي	وزارة التربية والتعليم
14	الدكتور نائل الرشايدة	أستاذ مساعد	مناهج وأساليب التدريس	جامعة مؤتة
15	الدكتور نواف صالح الزيود	أستاذ مساعد	التربية الخاصة	الجامعة الهاشمية
16	الدكتورة وجدان الكركي	أستاذ مساعد	علم النفس	جامعة مؤتة

- **ملاحظة: جرى ترتيب الأسماء حسب الترتيب الهجائي للحروف**

مع كل الشكر والتقدير لجهودهم

الباحثة

ملحق رقم (3)

المخاطبات الرسمية وتسهيل مهمة الباحثة

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN

رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: ٤٩٠/١٨/١/١١
الرقم الآلي: ٢٧٩٥١٢
الموافق: ٢٠١٣/٠٢/١٧م

معالي وزير التربية والتعليم الأكرم

الموضوع:- تسهيل مهمة

تحية طيبة، وبعد،

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة " ردينة خضر إبراهيم الطراونة " من طلبة برنامج دكتوراه التربية الخاصة /كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية تقوم بإعداد أطروحة بعنوان : -

" تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات واستخدامها لقياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن "

وتحتاج إلى تطبيق أداة دراستها على طلبة من الصفوف السابع ولغاية الثاني ثانوي في المدارس الحكومية والخاصة ذكوراً وإناثاً في المملكة.

وأرجو التكرم بالموافقة والإيعاز لمديري مديريات التربية والتعليم في المملكة بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه لغايات البحث العلمي حسب الأصول، علماً بأن المشرفة على رسالتها هي الأستاذة الدكتورة " منى الحديدي ".

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

/رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية

الأستاذ الدكتور هاني الضمور

الجامعة الأردنية
ديوان وزارة التربية والتعليم
الرقم: ١٠٧٣
١٣ آذار ٢٠١٣
الى مدير إدارة: المحترم

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel:L (962-6) 5355000 Fax: (962-6) 5355511 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

وزارة التربية والتعليم

الرقم: ٣/١٠٥٠٤/١١٠
التاريخ: ١ جمادى الأول ١٤٣٤
الموافق: ١٣/٠٣/٢٠١٣

السيد مدير التربية والتعليم لمحافظة / للواء / لمنطقة

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الطالبة ردينة خضر إبراهيم الطراونة بإجراء دراسة عنوانها " تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات واستخدامها لقياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن "، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه تخصص "التربية الخاصة" في الجامعة الأردنية، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانة على عينة من طلبة الصفوف من السابع حتى الثاني الثانوي في المدارس التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

وزير التربية والتعليم

الدكتور
عيسى خليل الحباشنة
مدير البحث والتطوير التربوي

نسخة/ رئيس قسم البحث التربوي
نسخة/ الملف ٣/١٠
المرفقات : ٤ صفحات

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي

الرقم:- م ع/ ٥٠٩/ ١٣/ ٧

التاريخ:- ٩/ ٥/ ١٤٣٤

الموافق:- ٢١/ ٣/ ٢٠١٣

السادة مديري ومديرات المدارس

الموضوع: البحث التربوي

السـلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

إشـارة إلى كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ١٠٥٠٤/١٠/٣ تاريخ ٢٠١٣/٣/١٣ ، تقوم الطالبة "ردينة خضر إبراهيم الطراونة " بإجراء دراسة عنوانها " تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات واستخدامها لقياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص" التربية الخاصة" في الجامعة الأردنية، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانه على عينة من طلبة الصفوف من السابع حتى الثاني الثانوي في المدارس .

أرجـو تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مدير التربية والتعليم

نسخة/م.ش التعليمية والفنية
نسخة/ر.ق الرقابة والتفتيش
نسخة/ر.ق الإشراف التربوي

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم لمنطقة الطفيلة

الرقـــم :.....٣٤٠/١٣/٦/ب
التاريخ :.....١٤٣٤/٦/١٥هـ
الموافق:.....٢٠١٣/٤/٢٥م

مديري ومديرات المدارس المحترمين

الموضوع / تسهيل مهمة
الطالبة ردينة خضر إبراهيم الطراونة

الســـــــــــــلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أرجو تسهيل مهمة الطالبة **ردينة خضر إبراهيم الطراونة** للقيام بدراسة بعنوان "تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات واستخدامها لقياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن " استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه تخصص تربية خاصة في الجامعة الأردنية .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مدير التربية والتعليم
مدير التربية والتعليم
صالح حمد الحجاج

نسخة / مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة / ر.ق التعليم العام

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء ماركا /محافظة العاصمة

الرقم : ٤٥٥٣/١٣/١

التاريخ : ١٤٣٤/٥/٢

الموافق : ٢٠١٣/٤/١٤

مدير مدرسة عبد الله بن مكتوم /ث/م

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

إشارة إلى كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ٣/١٠/١٠٥٠٤ الموافق ٢٠١٣/٣/١٣ تقوم الطالبة/ **ردينة خضر إبراهيم الطراونة** بإجراء دراسة بعنوان " تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات واستخدامها لقياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه تخصص التربية الخاصة في الجامعة الأردنية، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانه على عينة من طلبه الصف السابع حتى الثاني الثانوي في مدرستك.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها.

مع الاحترام،،

مدير التربية والتعليم

نسخة/ مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة/ ر.ق التدريب والتأهيل والإشراف التربوي
نسخة/ كاتبة الإشراف

هاتف : ٥٦٥١٧٩٨ – ٥٦٥١٧٩٧ – ٥٦٥٦٣٢٤ –: ٥٦٥١٧٩٥ فاكس : ٥٦٥١٨٠٣

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء ماركا /محافظة العاصمة

الرقم ١٢٣٣/١٣/٧

التاريخ : ١٤٣٤/١٠/٥

الموافق : ٢٠١٣/٨/١٤

مديري المدارس ومديراتها...

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

إشارة إلى كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ١٠٥٠٤/١٠/٣ الموافق ٢٠١٣/٣/١٣ تقوم الطالبة/ **رديـنة خضر إبراهيم الطراونة** بإجراء دراسة عنوانها " تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات واستخدامها لقياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه تخصص " التربية الخاصة " في الجامعة الأردنية، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانه على عينة من طلبة الصفوف من السابع حتى الثاني الثانوي في مدرستك.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها.

مع الاحترام،،

/ مدير التربية والتعليم

الدكتور خليل عوض أبو العسل

مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة/ مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة/ ر. ق التدريب والتأهيل والإشراف التربوي

نسخة/ كاتبة الإشراف

هاتف : ٥٦٥١٧٩٨ – ٥٦٥١٧٩٧ – ٥٦٥٦٣٢٤ –: ٥٦٥١٧٩٥ فاكس : ٥٦٥١٨٠٣

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم للواء بنى عبيد

الرقـــم: ٧٦٦٣/١٢/٧
التاريخ: ٢٧/١٠/١٤٣٢
الموافق: ٢٠١٢/٩/٢٩

مديرو/مديرات المدارس الحكومية والخاصة المحترمين

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم 3347/4/101 تاريخ 2011/1/24م.
تقوم الطالبة/ ردينة خضر ابراهيم الطروانة بأجراء دراسة عنوانها " تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات واستخدامها لمقياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في كلية التربية تخصص تربية خاصة، من جامعة الاردنية .
يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مدير التربية والتعليم

الدكتور
فواز محمد التميمي
مدير التربية والتعليم

نسخة / مدير الشؤون التعليمية والفنية .
نسخة / ر.ق التدريب والتأهيل والإشراف التربوي.
نسخة/ الملف
المرفقات : استبانه عدد4

الجامعة الأردنية 2012-1962 50
THE UNIVERSITY OF JORDAN
رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: ٤٩٠/١/١٨/١١
الرقم الآلي: ٢٧٩٥١٤
الموافق: ١٧/٠٢/٢٠١٣م

لمن يهمه الأمر

الموضوع:- تسهيل مهمة

تحية طيبة، وبعد،

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة " ردينة خضر إبراهيم الطراونة " من طلبة برنامج دكتوراه التربية الخاصة /كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية تقوم بإعداد أطروحة بعنوان : -

" تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات واستخدامها لقياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن "

وتحتاج إلى تطبيق أداة دراستها على طلبة الجامعة الأردنية في جميع كلياتها.

وأرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه لغايات البحث العلمي حسب الأصول، علماً بأن المشرفة على رسالتها هي الأستاذة الدكتورة " منى الحديدي ".

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

/رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية

الأستاذ الدكتور هاني الضمور

نسخة إلى أ.د عميد كلية العلوم التربوية
أ.أ

هاتف- ٥٣٥٥٠٠٠ (٦- ٩٦٢) فرعي- ٢١١٢٠ فاكس- ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) فرعي- ٢١٠٣٥ عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel.: (962-6)5355000 Ext.: 21120 Fax: (962-6)5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الأردنية
THE UNIVERSITY OF JORDAN

رئاسة الجامعة
University Administration

الرقم: ٤٩٠/١٨/١/١١
الرقم الآلي: ٢٧٩٥١٤
الموافق: ١٧/٠٢/٢٠١٣م

الأستاذ الدكتور رئيس جامعة مؤتة المحترم

الموضوع:- تسهيل مهمة

تحية طيبة، وبعد،

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة " ردينة خضر إبراهيم الطراونة " من طلبة برنامج دكتوراه التربية الخاصة /كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية تقوم بإعداد أطروحة بعنوان : -

" تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينسي لمفهوم الذات واستخدامها لقياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن "

وتحتاج إلى تطبيق أداة دراستها على طلبة جامعتكم.

وأرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه لغايات البحث العلمي حسب الأصول، علماً بأن المشرفة على رسالتها هي الأستاذة الدكتورة " منى الحديدي ".

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

/رئيس الجامعة
نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية

الأستاذ الدكتور هاني الضمور

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel:L (962-6) 5355000 Fax: (962-6) 5355511 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

ملحق رقم (4)

مواصفات تكبير المواد المطبوعة للطلبة ضعاف البصر

مواصفات تكبير المواد المطبوعة للطلبة ضعاف البصر

عالمياً تم وضع مجموعة من المعايير والمواصفات لتكبير المواد للطلبة ضعاف البصر، لتكون معتمدة من قبل المطابع ودور النشر في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد وضعت هذه المبادئ والمعايير من قبل المجلس الدولي للأشخاص ضعاف البصر (CCLVI)(Council of Citizens with Low Vision International)، حيث قام هذا المجلس بتشكيل لجنة، أخذت على عاتقها مراجعة وتقييم مجموعة متنوعة من المواد المطبوعة بالحروف المكبرة، وبعد هذه المراجعة، وضعت اللجنة أفضل المعايير والممارسات والمبادئ التوجيهية لطباعة المواد المكبرة للطلبة ضعاف البصر، ومن الجدير بالذكر أن هذه المعايير وضعت من قبل ضعاف البصر أنفسهم، لضمان تحقيق الفائدة لهم وفقاً لما يرونه مناسباً لهم. وهذه المعايير هي نفسها التي قامت بإتباعها الباحثة عند تعديل الطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات (TSCS:2) بما يتناسب مع الطلبة ضعاف البصر، ومن هذه المبادئ والمعايير ما يلي:

1- أن يكون حجم الخط (18 – 20) نقطة.
2- أن يكون الخط غامقاً.
3- أن تكون المسافة بين الأسطر على الأقل (1.5).
4- يفضل أن يكون نوع الخط (Arial) أو (Tahoma).
5- يفضل أن تكون العناوين أكبر من بقية النصوص المطبوعة، ويفضل أن تتم محاذاة العناوين إلى أقصى اليسار إذا كانت مكتوبة باللغة الإنجليزية – وقياساً أقصى اليمين، إذا كانت مكتوبة باللغة عربية-.
6- يفضل أن تكون المسافة بين الفقرات (2).
7- أن يكون التعداد الرقمي أوالنقطي مكبراً وواضحاً، مع عمل المزدوج – المسافة بين النقاط (2) ذات التعداد الرقمي أو النقطي.
8- ينبغي أن تكون أرقام الصفحات مكتوبة بنفس نوع الخط المستخدم في الكتابة وبالحجم نفسه.
9- ينبغي أن يكون رقم الصفحة إما في أعلى الصفحة أو أسفلها.
10- ينبغي أن تكون هوامش الصفحة (0.75)، وذلك لإستيعاب أرقام الصفحات.
11- ينبغي أن لا يكون الورق مصقولاً أو لامعاً، لتجنب الوهج عند الإضاءة، وتجنباً لإجهاد العين عندما يكون الورق لامعاً.

12- أن يكون وزن الورق المستخدم في الطباعة لا يقل عن (20) باوند، ليصلح إستخدامه في القراءة أكثر من مرة.

13- من الأفضل إستخدام العلامات النجمية أو وضع خطين تحت الكلمات المهمة، ليتمكن القارئ ضعيف البصر من التركيز عليها.

14- الخط المائل غير مقبول للطلبة ضعاف البصر.

15- عند إستخدام الجداول المكبرة يجب وضع الخطوط بين الأعمدة والصفوف، حتى تسهل قراءة الجدول.

16- يجب أن تثبت الوثائق المطبوعة بشكل مكبر والتي يزيد عدد صفحاتها عن (20) صفحة بسلك لولبي، ليسهل تصفحها من قبل الطلبة ضعاف البصر.

17- يمكن عن طريق الآلات الطابعة إنتاج العديد من المواد المطبوعة بشكل مكبر، وكذلك التحكم بصفات المواد المطبوعة بسهولة.

18- الطالب ضعيف البصر لديه مشكلة في قراءة الرسوم البيانية أو الخرائط والصور في النصوص المختلفة.

19- اللون ليس مهما، لكن ما هو مهم هو التباين بين لوني الخط والورقة، حيث يتوجب أن يكون هناك تباين بين لوني الورقة والخط، مما يتيح للطلبة ضعاف البصر القراءة بسهولة.(مثلاً تكون الصفحة بيضاء والخط أسود).

20- بشكل عام، إن من أهم الأمور التي يتوجب الإهتمام بها عن إعداد المواد المكبرة للطلبة ضعاف البصر هي:

أ- التباعد بين الأسطر.

ب- حجم الخط.

ت- التباين بين لون الخط ولون الصفحة.

ث- نمط ونوع الخط.

المصدر :

The Council of Citizens with Low Vision International. (2011). **Best Practices and Guidelines for Large Print Documents used by the Low Vision Community**.USA: American Council of the Blind.

ملحق رقم (5)

كراسة تسجيل إجابة الطلبة ذوي الإعاقة البصرية على الصورة الأردنية من مقياس

TSCS:2

wps
Western Psychological Services
625 Alaska Ave.
Torrance, CA 90503-5124

الجامعة الأردنية

مقياس تينسي لمفهوم الذات / الطبعة الثانية

(مرحلة المدرسة / تعبأ المعلومات من قبل الفاحص)

أخي الطالب، أختي الطالبة.

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان " **تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينيسي لمفهوم الذات وإستخدامها لقياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن** " لذا أرجو منك التكرم بالإجابة على فقرات المقياس، وستكون المعلومات سرية ولغايات البحث العلمي فقط.

ملاحظة: قبل الإجابة على فقرات المقياس، أرجو التكرم بملء الفراغات في ما يأتي بالمعلومات المناسبة .

الإسم:.....الجنس:.....تاريخ الميلاد: .....

العمر :..... الصف: ..... المدرسة: ..... المعدل : .....

الفرع (لطلبة المرحلة الثانوية): ..... تاريخ التطبيق: .....

التشخيص: ..... مكفوف ..... ضعيف بصر.

طريقة تطبيق المقياس: ..... طريقة بريل ..... الحروف المكبرة ..... قارئ مبصر

الإقامة : ..... سكن داخلي ..... مع الأسرة.

دخل الأسرة : ..... الترتيب الولادي: ..... الأول .....الوسط ..... الأخير.

نمط التنشئة الأسرية: ..... تسلطي ..... ديمقراطي .....تسيبي .

تعليمات : (أرجو قراءة التعليمات التالية للمفحوص قبل البدء بالإجابة على فقرات المقياس).

في الصفحات التالية مجموعة من العبارات تصف شعورك نحو نفسك ، إقرا كل عبارة وحاول أن تحدد إلى أي درجة يمكن لهذه العبارة أن تصف بعض الجوانب فيك – كما ترأها أنت-

- فإذا كانت العبارة لا تنطبق عليك بدرجة كبيرة ضع إشارة (X) في العمود المعنون بـ : لا تنطبق دائماً.
- وإذا كانت العبارة لا تنطبق عليك بدرجة متوسطة ضع الإشارة (X) في العمودالمعنون بـ: لا تنطبق غالباً.
- وإذا كانت العبارة تنطبق عليك أحياناً وأحيانا لا تنطبق، ضع الإشارة (X) في العمود المعنون بـ: أحياناً تنطبق وأحياناً لا تنطبق.
- إذا كانت العبارة تنطبق عليك بدرجة متوسطة ضع الإشارة (X) في العمودالمعنون بـ: تنطبق غالباً.
- فإذا كانت العبارة تنطبق عليك بدرجة كبيرة ضع إشارة (X) في العمود المعنون بـ : تنطبق دائماً.

يرجى أن تكون إجابتك دقيقة وصادقة وصريحة علماً بأنه لن يطلع أحد على إجابتك، وستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

wps
Western Psychological Services
625 Alaska Ave.
Torrance, CA 90503-5124

الجامعة الأردنية

مقياس تينسي لمفهوم الذات / الطبعة الثانية

(مرحلة الجامعة / تعبأ المعلومات من قبل الفاحص)

أخي الطالب، أختي الطالبة.

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان " **تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينيسي لمفهوم الذات وإستخدامها لقياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن** " لذا أرجو منك التكرم بالإجابة على فقرات المقياس، وستكون المعلومات سرية ولغايات البحث العلمي فقط.

ملاحظة: قبل الإجابة على فقرات المقياس، أرجو التكرم بملء الفراغات في ما يأتي بالمعلومات المناسبة .

الإسم:.....الجنس:.....تاريخ الميلاد: .....

العمر :..... الجامعة ..... الكلية ..... السنة الدراسية .....

التخصص:..... الجنسية : ..... المعدل التراكمي: .....

التشخيص: ..... مكفوف ..... ضعيف بصر. العمل : .....

طريقة تطبيق المقياس: ..... طريقة بريل ..... الحروف المكبرة ..... قارئ مبصر

العنوان : .....تاريخ التطبيق: ....

الإقامة : ..... سكن داخلي ..... مع الأسرة.

دخل الأسرة : ..... الترتيب الولادي: ..... الأول .....الوسط ..... الأخير.

نمط التنشئة الأسرية: ..... تسلطي ..... ديمقراطي .....تسيبي .

تعليمات : (أرجو قراءة التعليمات التالية قبل البدء بالإجابة على فقرات المقياس).

في الصفحات التالية مجموعة من العبارات تصف شعورك نحو نفسك ، إقرا كل عبارة وحاول أن تحدد إلى أي درجة يمكن لهذه العبارة أن تصف بعض الجوانب فيك – كما ترأها أنت-

- فإذا كانت العبارة لا تنطبق عليك بدرجة كبيرة ضع إشارة (X) في العمود المعنون بـ : لا تنطبق دائماً.
- وإذا كانت العبارة لا تنطبق عليك بدرجة متوسطة ضع الإشارة (X) في العمودالمعنون بـ: لا تنطبق غالباً.
- وإذا كانت العبارة تنطبق عليك أحياناً وأحيانا لا تنطبق، ضع الإشارة (X) في العمود المعنون بـ: أحياناً تنطبق وأحياناً لا تنطبق.
- إذا كانت العبارة تنطبق عليك بدرجة متوسطة ضع الإشارة (X) في العمودالمعنون بـ: تنطبق غالباً.
- إذا كانت العبارة تنطبق عليك بدرجة كبيرة ضع الإشارة (X) في العمودالمعنون بـ: تنطبق دائماً.

يرجى أن تكون إجابتك دقيقة وصادقة وصريحة علماً بأنه لن يطلع أحد على إجابتك، وستسخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

wps
Western Psychological Services
625 Alaska Ave.
Torrance, CA 90503-5124

الجامعة الأردنية

ملاحظة: تعبأ هذه الكراسة من قبل الفاحص، وذلك بوضع دائرة حول رقم الخيار الذي إختاره الطالب عند إجابته

إسم الفاحص : ..... تاريخ التطبيق: .....

رقم الفقرة	لا تنطبق دائماً	لاتنطبق غالباً	تنطبق أحياناً وأحياناً لا تنطبق	تنطبق غالباً	تنطبق دائماً
1	1	2	3	4	5
2	1	2	3	4	5
3	1	2	3	4	5
4	1	2	3	4	5
5	1	2	3	4	5
6	1	2	3	4	5
7	1	2	3	4	5
8	1	2	3	4	5
9	1	2	3	4	5
10	1	2	3	4	5
11	1	2	3	4	5
12	1	2	3	4	5
13	1	2	3	4	5
14	1	2	3	4	5
15	1	2	3	4	5
16	1	2	3	4	5
17	1	2	3	4	5
18	1	2	3	4	5
19	1	2	3	4	5
20	1	2	3	4	5
21	1	2	3	4	5
22	1	2	3	4	5
23	1	2	3	4	5
24	1	2	3	4	5
25	1	2	3	4	5
26	1	2	3	4	5
27	1	2	3	4	5
28	1	2	3	4	5
29	1	2	3	4	5
30	1	2	3	4	5
31	1	2	3	4	5
32	1	2	3	4	5
33	1	2	3	4	5
34	1	2	3	4	5
35	1	2	3	4	5
36	1	2	3	4	5
37	1	2	3	4	5
38	1	2	3	4	5
39	1	2	3	4	5

wps
Western Psychological Services
625 Alaska Ave.
Torrance, CA 90503-5124

الجامعة الأردنية

تنطبق دائماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً وأحياناً لا تنطبق	لاتنطبق غالباً	لا تنطبق دائماً	رقم الفقرة
5	4	3	2	1	40
5	4	3	2	1	41
5	4	3	2	1	42
5	4	3	2	1	43
5	4	3	2	1	44
5	4	3	2	1	45
5	4	3	2	1	46
5	4	3	2	1	47
5	4	3	2	1	48
5	4	3	2	1	49
5	4	3	2	1	50
5	4	3	2	1	51
5	4	3	2	1	52
5	4	3	2	1	53
5	4	3	2	1	54
5	4	3	2	1	55
5	4	3	2	1	56
5	4	3	2	1	57
5	4	3	2	1	58
5	4	3	2	1	59
5	4	3	2	1	60
5	4	3	2	1	61
5	4	3	2	1	62
5	4	3	2	1	63
5	4	3	2	1	64
5	4	3	2	1	65
5	4	3	2	1	66
5	4	3	2	1	67
5	4	3	2	1	68
5	4	3	2	1	69
5	4	3	2	1	70
5	4	3	2	1	71
5	4	3	2	1	72
5	4	3	2	1	73
5	4	3	2	1	74
5	4	3	2	1	75
5	4	3	2	1	76
5	4	3	2	1	77
5	4	3	2	1	78
5	4	3	2	1	79
5	4	3	2	1	80
5	4	3	2	1	81
5	4	3	2	1	82

الملحق رقم (6)

أسماء الذين قاموا بتطبيق المقياس مع الباحثة على الطلبة ذوي الإعاقة البصرية بطريقة بريل، وبطريقة الحروف المكبرة، وطريقة القارئ المبصر

الملحق (6) أسماء الفاحصين الذين قاموا بتطبيق الصورة الأردنية من الطبعة الثانية من مقياس تينسي لمفهوم الذات (TSCS:2) مطبوعاً بطريقتي بريل والحروف المكبرة إلى جانب الباحثة.

الرقم	الإسم	المؤهل التعليمي	طبيعة ومكان العمل	مكان التطبيق
1	السيدة سحر صافية	ثانوية عامة	مرافقة / أكاديمية المكفوفين .	أكاديمية المكفوفين .
2	السيدة سوسن بنات	ثانوية عامة	مرافقة/ أكاديمية المكفوفين .	أكاديمية المكفوفين .
3	السيدة سميحة النمّرات	بكالوريوس	باحثة إجتماعية / أكاديمية المكفوفين.	أكاديمية المكفوفين.
4	الآنسة علياء الحوراني	طالبة ماجستير	-	الجامعة الأردنية .
5	الآنسة ملاك الهواوشة	طالبة بكالوريوس	-	جامعة مؤتة .
6	السيد موسى الكوفحي	طالب دكتوراه	معلم / أكاديمية المكفوفين.	أكاديمية المكفوفين .

*ملاحظة: رتبت الأسماء حسب الترتيب الهجائي للحروف.

كل الشكر والتقدير لهم

ملحق رقم (7)

الصورة الأردنية النهائية من مقياس TSCS:2

wps
Western Psychological Services
625 Alaska Ave.
Torrance, CA 90503-5124

الجامعة الأردنية

مقياس تينسي لمفهوم الذات / الطبعة الثانية

نموذج المدرسة

أخي الطالب، أختي الطالبة.

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان " **تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينيسي لمفهوم الذات وإستخدامها لقياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن** " لذا أرجو منك التكرم بالإجابة على فقرات المقياس، وستكون المعلومات سرية ولغايات البحث العلمي فقط.

ملاحظة: قبل الإجابة على فقرات المقياس، أرجو التكرم بملء الفراغات في ما يأتي بالمعلومات المناسبة .

الإسم: ..... الجنس: .....العمر:.....

تاريخ الميلاد:..... الصف: ..... المدرسة: ..... المعدل : .....

الفرع (لطلبة المرحلة الثانوية): ..... تاريخ التطبيق: .....

العنوان : .....

دخل الأسرة: ..... الترتيب الولادي: ..... الأول ..... الوسط ..... الأخير

نمط التنشئة الأسرية: ..... تسلطي ..... ديمقراطي .....تسيبي .

تعليمات : (أرجو قراءة التعليمات التالية قبل البدء بالإجابة على فقرات المقياس).

في الصفحات التالية مجموعة من العبارات تصف شعورك نحو نفسك ، إقرا كل عبارة وحاول أن تحدد إلى أي درجة يمكن لهذه العبارة أن تصف بعض الجوانب فيك – كما ترأها أنت-

- فإذا كانت العبارة لا تنطبق عليك بدرجة كبيرة ضع إشارة (X) في العمود المعنون بـ : لا تنطبق دائماً.
- وإذا كانت العبارة لا تنطبق عليك بدرجة متوسطة ضع الإشارة (X) في العمودالمعنون بـ: لا تنطبق غالباً.
- وإذا كانت العبارة تنطبق عليك أحياناً وأحيانا لا تنطبق، ضع الإشارة (X) في العمود المعنون بـ: أحياناً تنطبق وأحياناً لا تنطبق.
- إذا كانت العبارة تنطبق عليك بدرجة متوسطة ضع الإشارة (X) في العمودالمعنون بـ: تنطبق غالباً.
- إذا كانت العبارة تنطبق عليك بدرجة كبيرة ضع الإشارة (X) في العمودالمعنون بـ: تنطبق دائماً.

يرجى أن تكون إجابتك دقيقة وصادقة وصريحة علماً بأنه لن يطلع أحد على إجابتك، وستسخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

الباحثة

ردينة خضر الطراونة / الجامعة الأردنية

rodainatarawnah@yahoo.com

wps
Western Psychological Services
625 Alaska Ave.
Torrance, CA 90503-5124

الجامعة الأردنية

مقياس تينسي لمفهوم الذات / الطبعة الثانية

نموذج الجامعة

أخي الطالب، أختي الطالبة.

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان " **تطوير صورة أردنية من الطبعة الثانية لمقياس تينيسي لمفهوم الذات وإستخدامها لقياس مفهوم الذات لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في الأردن** " لذا أرجو منك التكرم بالإجابة على فقرات المقياس، وستكون المعلومات سرية ولغايات البحث العلمي فقط.

ملاحظة: قبل الإجابة على فقرات المقياس، أرجو التكرم بملء الفراغات في ما يأتي بالمعلومات المناسبة .

الإسم:.....الجنس:.....تاريخ الميلاد: .....

العمر :..... الجامعة ..... الكلية ..... السنة الدراسية .....

التخصص:..... الجنسية : ..... المعدل التراكمي: .....

العمل : ..... العنوان : .....تاريخ التطبيق: ....

الإقامة : ..... سكن داخلي ..... مع الأسرة.

دخل الأسرة : ..... الترتيب الولادي: ..... الأول .....الوسط ..... الأخير.

نمط التنشئة الأسرية: ..... تسلطي ..... ديمقراطي .....تسيبي .

تعليمات : (أرجو قراءة التعليمات التالية قبل البدء بالإجابة على فقرات المقياس).

في الصفحات التالية مجموعة من العبارات تصف شعورك نحو نفسك ، إقرا كل عبارة وحاول أن تحدد إلى أي درجة يمكن لهذه العبارة أن تصف بعض الجوانب فيك – كما ترأها أنت-

- فإذا كانت العبارة لا تنطبق عليك بدرجة كبيرة ضع إشارة (X) في العمود المعنون بـ : لا تنطبق دائماً.
- وإذا كانت العبارة لا تنطبق عليك بدرجة متوسطة ضع الإشارة (X) في العمودالمعنون بـ: لا تنطبق غالباً.
- وإذا كانت العبارة تنطبق عليك أحياناً وأحيانا لا تنطبق، ضع الإشارة (X) في العمود المعنون بـ: أحياناً تنطبق وأحياناً لا تنطبق.
- إذا كانت العبارة تنطبق عليك بدرجة متوسطة ضع الإشارة (X) في العمودالمعنون بـ: تنطبق غالباً.
- إذا كانت العبارة تنطبق عليك بدرجة كبيرة ضع الإشارة (X) في العمودالمعنون بـ: تنطبق دائماً.
-

يرجى أن تكون إجابتك دقيقة وصادقة وصريحة علماً بأنه لن يطلع أحد على إجابتك، وستسخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

wps
Western Psychological Services
625 Alaska Ave.
Torrance, CA 90503-5124

الجامعة الأردنية

الرقم	الفقرة	لا تنطبق دائماً	لاتنطبق غالباً	تنطبق أحياناً وأحياناً لا تنطبق	تنطبق غالباً	تنطبق دائماً
1	أنا شخص جذاب.					
2	أنا شخص صادق.					
3	أنا فرد في أسرة سعيدة.					
4	أتمنى أن أكون جديراً بالثقة أكثر.					
5	لا أشعر بالراحة مع الأشخاص الآخرين.					
6	الرياضيات صعبة بالنسبة لي.					
7	أنا شخص ودود.					
8	أنا راضٍ عن سلوكي الأخلاقي.					
9	لست ذكياً كالآخرين.					
10	لا أتصرف بالطريقة التي تعتقد عائلتي أنه ينبغي التصرف بها.					
11	أنا لطيف كما يجب أن أكون.					
12	من السهل عليّ تعلم أشياء جديدة.					
13	أنا راضٍ عن علاقتي بأسرتي.					
14	لست الشخص الذي أريد.					
15	أفهم عائلتي كما ينبغي.					
16	أحتقر نفسي.					
17	لا أشعر بشيء كما ينبغي.					
18	أنا جيد في الرياضيات.					
19	أنا راضٍ عن نفسي.					
20	علاقاتي جيدة مع الآخرين.					
21	لدي جسم سليم.					
22	أعتبر نفسي شخص ضعيف البُنية.					
23	أنا شخص محظوظ.					
24	أحاول التهرب من مشاكلي.					
25	أنا شخص مرح.					
26	أنا لا شيء.					
27	تساعدني أسرتي في حل جميع المشاكل.					
28	أشعر بالغضب في بعض الأحيان.					
29	كلني أوجاع والآم.					
30	أنا شخص مريض.					
31	أخلاقي ليست كما يجب.					
32	يعتقد الناس الآخرين بأنني ذكي.					
33	أنا شخص حاقد.					
34	أكاد أفقد عقلي.					
35	لست محبوباً في أسرتي.					
36	أشعر أن أسرتي لا تثق بي.					
37	لست جيداً في العمل الذي أقوم به.					
38	أنا غاضب على العالم كله.					
39	أجد صعوبة في أن أكون صديقاً لأحد.					

wps
Western Psychological Services
625 Alaska Ave.
Torrance, CA 90503-5124

الجامعة الأردنية

الرقم	الفقرة	لا تنطبق دائماً	لاتنطبق غالباً	تنطبق أحياناً وأحياناً لا تنطبق	تنطبق غالباً	تنطبق دائماً
40	أفكر في الأشياء مرة واحدة.					
41	أصلي عندما لا أكون على مايرام أحياناً.					
42	لست سميناً ولا نحيفاً.					
43	لن أكون ذكياً مثل الناس الآخرين.					
44	أتعامل جيداً بالأرقام.					
45	أنا إجتماعي كما أريد.					
46	أجد صعوبة في القيام بالأشياء الصحيحة.					
47	أضحك على النكت السخيفة.					
48	ينبغي أن أملك جاذبية أكثر.					
49	لا ينبغي أن أكذب كثيراً.					
50	لا أستطيع القراءة بشكل جيد.					
51	أعامل والديَّ كما يجب.					
52	أنا حساس جداً حول الأشياء التي يقولها الناس عن أسرتي.					
53	ينبغي أن أحب أسرتي أكثر.					
54	أنا راضٍ عن طريقة تعاملي مع الأشخاص الآخرين.					
55	يتوجب عليّ أن أنسجم بشكل أفضل مع الأشخاص الآخرين.					
56	أنا شخص نمّام(ينقل الكلام).					
57	أشعر بالرغبة بالشتم.					
58	أعتني بجسمي.					
59	أحاول أن أكون حريصاً على مظهري.					
60	أتبع تعاليم ديني في أعمالي اليومية.					
61	أفعل أشياء سيئة.					
62	يمكنني رعاية نفسي في كل الأحوال.					
63	أعمل تقريباً بنفس الطريقة في أي وظيفة أقوم بها.					
64	أشعر بأنني بخير معظم الوقت.					
65	لدي إهتمام حقيقي بأسرتي.					
66	أحاول أن أفهم وجهة نظر الشخص الآخر.					
67	يهمني الفوز باللعب ولا أرضى بالخسارة.					
68	لست جيداً في الألعاب والرياضة.					
69	أبدو سعيداً فيما أنا عليه.					
70	لا أعرف كيفية العمل بشكل جيد.					
71	لدي مشاكل في النوم.					
72	أعمل الأشياء الصحيحة في معظم الأوقات.					

wps
Western Psychological Services
625 Alaska Ave.
Torrance, CA 90503-5124

الجامعة الأردنية

الرقم	الفقرة	لا تنطبق دائماً	لاتنطبق غالباً	تنطبق أحياناً وأحياناً لا تنطبق	تنطبق غالباً	تنطبق دائماً
73	لست جيداً في المواقف الإجتماعية.					
74	أحل مشاكلي بسهولة تامة.					
75	أنا شخص سيء.					
76	أنا راضٍ عن صلتي بالله.					
77	أتشاجر مع عائلتي.					
78	أرى شيئاً جميلاً في كل شخص أقابله.					
79	أجد صعوبة في التحدث مع الغرباء.					
80	أقوم بتأجيل عمل اليوم إلى الغد.					
81	من السهل عليَّ أن أفهم ما أقرأ.					
82	أضبط نفسي كثيراً.					

ملحق رقم (8)

أسماء المدارس المشاركة في الدراسة

ملحق (8)

أسماء المدارس الحكومية المشاركة في الدراسة/ عينة المبصرين

الرقم	إسم المدرسة	المديرية	الإقليم	المحافظة
1	مدرسة سول الثانوية للبنين *	لواء المزار الجنوبي	الجنوب	الكرك
2	مدرسة مؤتة الأساسية للبنين*	لواء المزار الجنوبي	الجنوب	الكرك
3	مدرسة الجعفرية الثانوية المهنية الشاملة*	لواء المزار الجنوبي	الجنوب	الكرك
4	مدرسة الغوير الثانوية المختلطة *	الكرك	الجنوب	الكرك
5	مدرسة الأمير الحسن الثانوية للبنين	الطفيلة	الجنوب	الطفيلة
6	مدرسة عمر الخطاب الأساسية للبنين	الطفيلة	الجنوب	الطفيلة
7	مدرسة العيص الثانوية للبنات	الطفيلة	الجنوب	الطفيلة
8	مدرسة رقية بنت الرسول الثانوية	لواء ماركا	الوسط	عمّان
9	مدرسة عبد الملك بن مروان الثانوية للبنين	لواء ماركا	الوسط	عمّان
10	مدرسة زهاء الدين الحمود الثانوية الشاملة للبنين	لواء بني عبيد	الشمال	إربد
11	مدرسة ايدون الأساسية للبنين	لواء بني عبيد	الشمال	إربد
12	مدرسة ايدون الثانوية الشاملة للبنات	لواء بني عبيد	الشمال	اربد
13	مدرسة زينب بنت الرسول الأساسية المختلطة	لواء بني عبيد	الشمال	اربد

*المدارس التي أختيرت منها عينة الطلبة المشاركين في الدراسة الإستطلاعية.

كل الشكر والتقدير لوزارة التربية والتعليم، والمدارس المشاركة في الدراسة

ملحق رقم (9)

فقرات الطبعة الثانية من مقياس TSCS:2 كما عرضت على المحكمين، ونسب الإتفاق عليها

نسب اتفاق المحكمين على الفقرات من حيث مناسبتها للبعد، ومن حيث مناسبة صياغتها اللغوية

مقياس تينسي لمفهوم الذات – الطبعة الثانية

أ.دة : منى الحديدي ردينة خضر الطراونة

ملاحظة: أرقام الفقرات كما وردت في الصورة الأصلية، جرى تنظيمها، ووضعها وفقاً للبعد الذي تنتمي إليه، لتسهيل التحكيم.

المجموع الكلي للمحكمين (16) محكم.

الرقم	الفقرة	نسبة الإتفاق على مناسبة الفقرة للبعد	نسبة الاتفاق على الصياغة اللغوية	القرار
مفهوم الذات الجسمي (Physical):				
الهوية (Identity):				
1	أنا شخص جذاب.	%100	%100	–
21	لدي جسم سليم.	%100	%87.5	–
22	أعتبر نفسي شخص ضعيف.	%100	%75	تم تعديل الصياغة اللغوية
29	كلي أوجاع والآم.	%100	%75	تم تعديل الصياغة اللغوية
30	أنا شخص مريض.	%100	%87.5	–
الرضا (Satisfaction):				
17	أنا لا أشعر بشيء كما ينبغي.	%87.5	%75	تم تعديل الصياغة اللغوية
42	أنا لست سميناً ولا نحيفاً.	%93.7	%75	تم تعديل الصياغة اللغوية
48	ينبغي أن أملك جاذبية كافية أكثر.	%100	%75	تم تعديل الصياغة اللغوية
69	أنا أبدو سعيدا فيما أنا عليه.	%93.7	%75	تم تعديل الصياغة اللغوية
السلوك (Behavior):				
58	أعتني بجسمي.	%100	%75	تم تعديل الصياغة اللغوية
59	أحاول أن أكون حريصاً على مظهري.	%100	%87.5	–
64	أشعر بأنني بخير معظم الوقت.	%93.7	%87.5	–
68	أنا لست جيداً في الألعاب والرياضة.	%100	% 62.5	تم تعديل الصياغة اللغوية
71	لدي مشاكل في النوم.	%100	%87.5	–
مفهوم الذات الأخلاقي (Moral):				
الهوية (Identity):				
2	أنا شخص صادق.	%100	%81.25	–
23	أنا شخص محظوظ.	%93.7	%87.5	–
31	أنا ضعيف أخلاقياً.	%100	%68.75	تم تعديل الصياغة اللغوية
75	أنا شخص سيء.	%100	%75	تم تعديل الصياغة اللغوية
الرضا (Satisfaction):				
4	أتمنى أن أكون جدير بالثقة أكثر.	%100	%75	تم تعديل الصياغة اللغوية
8	أنا راض عن سلوكي الأخلاقي.	%93.75	87.5	–
49	لا ينبغي لي الكذب كثيراً.	%100	%56.25	تم تعديل الصياغة اللغوية
76	أنا راض عن صلتي بالله.	%100	%81.25	–
السلوك (Behavior):				
46	أجد صعوبة في القيام بالأشياء الصحيحة.	%93.75	%81.25	–

60	أنا وفيٌ لديني في أعمالي اليومية.	%87.5	%56.25	تم تعديل الصياغة اللغوية
61	أحياناً أفعل أشياء سيئة جداً.	%93.75	%75	تم تعديل الصياغة اللغوية
72	أنا أعمل الأشياء الصحيحة في معظم الأوقات.	%93.75	%75	تم تعديل الصياغة اللغوية
مفهوم الذات الشخصي (Personal):				
الهوية (Identity):				
25	أنا شخص مرح.	%100	%87.5	-
26	أنا لا أحد.	%81.25	%50	تم تعديل الصياغة اللغوية
33	أنا شخص حاقد.	%93.75	%93.75	-
34	أنا أفقد عقلي.	%87.5	%56.25	تم تعديل الصياغة اللغوية
82	لدي الكثير من ضبط النفس.	%93.75	%50	تم تعديل الصياغة اللغوية
الرضا (Satisfaction):				
11	أنا لطيف كما يجب أن أكون.	%100	%81.25	-
14	أنا لست الشخص الذي أريد.	%100	%87.5	-
16	أنا أحتقر نفسي.	%100	%87.5	-
19	أنا راضٍ عن نفسي.	%100	%87.5	-
السلوك (Behavior):				
24	أحاول التهرب من مشاكلي.	%100	%87.5	-
62	يمكنني رعاية نفسي في كل الحالات.	%100	%75	تم تعديل الصياغة اللغوية
74	أحل مشاكلي بسهولة تامة.	%100	%93.75	-
مفهوم الذات الأسري (Family):				
الهوية (Identity):				
3	أنا فردٌ في أسرة سعيدة.	%100	%93.75	-
27	تساعدني عائلتي دائما في أي نوع من المشاكل.	%100	%62.5	تم تعديل الصياغة اللغوية
35	أنا لست محبوباً في عائلتي.	%100	%93.75	-
36	أشعر أن عائلتي لا تثق بي.	%100	%93.75	-
الرضا (Satisfaction):				
13	أنا راضٍ عن علاقتي بأسرتي.	%100	%87.5	-
15	أنا أفهم عائلتي كما ينبغي.	%100	%81.25	-
51	أعامل والديَّ كما يجب.	%100	%87.5	-
52	أنا حساس جداً حول الأشياء التي يقولها الناس في عائلتي.	%100	%75	تم تعديل الصياغة اللغوية
53	ينبغي أن أحب عائلتي أكثر.	%100	%87.5	-
السلوك (Behavior):				
10	أنا لا أتصرف بالطريقة التي تعتقد عائلتي أنه ينبغي التصرف بها.	%93.75	%62.5	تم تعديل الصياغة اللغوية
65	لدي إهتمام حقيقي بعائلتي.	%100	%93.75	-
77	أتشاجر مع عائلتي.	%100	%81.25	-
مفهوم الذات الإجتماعي (Social):				
الهوية (Identity):				
7	أنا شخص ودود.	%100	%100	-
38	أنا غاضب على العالم كله.	%100	%100	-
39	أجد صعوبة في أن أكون صديقاً لأحد.	%100	%93.75	-
الرضا (Satisfaction):				
45	أنا إجتماعي كما أريد.	%100	%87.5	-

54	أنا راض عن طريقة تعاملي مع الأشخاص الأخرين.	%100	%93.75	-
55	يتوجب عليّ أن أنسجم بشكل أفضل مع الأشخاص الآخرين.	%100	%81.25	-
73	أنا لست جيداً على الإطلاق في المواقف الإجتماعية.	%100	%75	تم تعديل الصياغة اللغوية
السلوك (Behavior):				
5	لا أشعر بالراحة مع الأشخاص الآخرين.	%100	%100	-
20	علاقاتي جيدة مع الآخرين.	%100	%100	-
66	أحاول أن أفهم وجهة نظر الشخص الآخر.	%100	%100	-
78	أرى شيئاً جميلاً في كل شخص أقابله.	%87.5	%81.25	-
79	أجد صعوبة في التحدث مع الغرباء.	%100	%100	-
مفهوم الذات الأكاديمي / المهني (Academic/Work)				
6	الرياضيات صعبة بالنسبة لي.	%100	%93.75	-
9	أنا لست ذكياً مثل الناس من حولي.	%100	%75	تم تعديل الصياغة اللغوية
12	من السهل عليّ تعلم أشياء جديدة.	%100	%100	-
18	أنا جيدّ في الرياضيات.	%100	%93.75	-
32	يعتقد الناس الآخرين بأنني ذكي.	%100	%93.75	-
37	أنا لست جيداً في العمل الذي أقوم به.	%100	%93.75	-
43	أنا لن أكون ذكياً مثل الناس الآخرين.	%100	%81.25	-
44	سأقوم بالعمل مع الأرقام.		%43.75	تم تعديل الصياغة اللغوية
50	لا أستطيع القراءة بشكل جيد.	%100	%93.75	-
63	أعمل بنفس الطريقة التي أريدها تقريباً بأي وظيفة أقوم بها.	%81.25	%75	تم تعديل الصياغة اللغوية
70	أنا لا كيفية العمل بشكل جيد.	%100	%93.75	-
81	من السهل عليّ أن أفهم ما أقرأ.	%100	%93.75	-
النقد الذاتي (self- criticism):				
28	أشعر بالغضب في بعض الأحيان.	%100	%87.5	-
40	أفكر في الأشياء مرة واحدة.	%93.75	%87.5	-
41	أحياناً عندما لا أكون على مايرام أصلي.	%87.5	%50	تم تعديل الصياغة اللغوية
47	نادراً ما أضحك على النكتة السخيفة.	%100	%87.5	-
56	أنا نمام قليلاً في بعض الأحيان.	%100	%75	تم تعديل الصياغة اللغوية
57	أشعر أحياناً بالرغبة بالشتم.	%93.75	%81.25	تم تعديل الصياغة اللغوية
67	يهمني الفوز بلعبة بدلاً من خسارة واحدة.	%87.5	%68.75	تم تعديل الصياغة اللغوية
80	بعض الأوقات أقوم بتأجيل عمل الأشياء إلى الغد.	%100	%68.75	تم تعديل الصياغة اللغوية

ملحق رقم (10)

معاملات إرتباط فقرات الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 بالأبعاد التي تنتمي إليها وكذلك مع الدرجة الكلية للمقياس ودرجة مفهوم الذات الكلي

الملحق (10) معاملات إرتباط فقرات الصورة الأردنية من مقياس TSCS:2 بالأبعاد التي تنتمي إليها وكذلك مع الدرجة الكلية للمقياس ودرجة مفهوم الذات الكلي

	درجات مفهوم الذات						مكملات مفهوم الذات			الدرجة الكلية على المقياس		
	الإرتباط بالبعد			الإرتباط بالدرجة الكلية			الإرتباط بالبعد					
رقم الفقرة	العينة الكلية (ن=473)	عينة المبصرين (ن=400)	عينة ذوي الإعاقة البصرية (ن=73)	العينة الكلية (ن=473)	عينة المبصرين (ن=400)	عينة ذوي الإعاقة البصرية (ن=73)	العينة الكلية (ن=473)	عينة المبصرين (ن=400)	عينة ذوي الإعاقة البصرية (ن=73)	العينة الكلية (ن=473)	عينة المبصرين (ن=400)	عينة ذوي الإعاقة البصرية (ن=73)
1	**0.375	**0.359	**0.458	**.319	**0.294	**.441	**0.353	**0.323	**0.490	**0.336	**0.317	**0.435
2	**0.509	**0.473	**0.692	**.430	**0.397	**.588	**0.441	**0.402	**0.630	**0.434	**0.404	**0.562
3	**0.925	**0.528	**0.532	**.387	**0.392	**.374	**0.413	**0.425	**0.370	**0.397	**0.407	**0.372
4	0.029-	0.053-	0.072	**-.169	**0.194-	-.068	0.052	0.019	0.178	**0.171-	**0.205-	0.045-
5	**0.302	**0.264	**0.480	**.167	**0.131	**.341	**0.240	**0.220	**0.345	**0.155	*0.117	**0.332
6	**0.507	**0.504	**0.535	**.222	**0.240	.161	-	-	-	**0.216	**0.235	0.167
7	**0.389	**0.375	**0.448	**.350	**0.336	**.413	**0.379	**0.363	**0.447	**0.352	**0.337	**0.416
8	**0.457	**0.441	**0.560	**.407	**0.410	**.391	**0.470	**0.468	**0.489	**0.414	**0.422	**0.373
9	**0.399	**0.369	**0.617	**.291	**.266	**.417	-	-	-	**0.286	**0.255	**0.408

**0.371	**0.229	**0.252	**0.428	**0.315	**0.333	**.370	**.239	**.261	**0.515	**0.327	**0.359	10
**0.442	**0.383	**0.390	**0.499	**0.384	**0.400	**.412	**.357	**.364	**0.482	**0.403	**0.413	11
**0.307	**0.416	**0.397	-	-	-	*.290	**.402	**.383	**0.383	**0.471	**0.456	12
**0.381	**0.501	**0.482	**0.439	**0.479	**0.472	**.412	**.485	**.474	**0.488	**0.611	**0.591	13
**0.458	**0.306	**0.329	**0.534	**0.382	**0.405	**.469	**.320	**.344	**0.476	**0.408	**0.418	14
**0.352	**0.453	**0.434	**0.240	**0.433	**0.397	**.345	**.445	**.428	**0.457	**0.521	**0.513	15
**0.437	**0.460	**0.459	**0.335	**0.537	**0.505	**.455	**.499	**.493	**0.552	**0.554	**0.554	16
**0.398	**0.251	**0.284	**0.346	**0.308	**0.319	**.400	**.282	**.306	**0.455	**0.403	**0.418	17
0.092	**0.372	**0.318	-	-	-	.089	**.351	**.304	**0.439	**0.562	**0.541	18
**0.595	**0.534	**0.544	**0.601	**0.545	**0.554	**.596	**.524	**.535	**0.696	**0.573	**0.592	19
**0.519	**0.477	**0.486	**0.446	**0.431	**0.433	**.489	**.467	**.471	**0.528	**0.498	**0.504	20
**0.443	**0.372	**0.384	**0.393	**0.365	**0.369	**.439	**.352	**.367	**0.509	**0.436	**0.448	21
**0.413	**0.273	**0.302	**0.530	**0.370	**0.399	**.431	**.305	**.329	**0.565	**0.371	**0.411	22
**0.386	**0.268	**0.294	**0.478	**0.291	**0.323	**.383	**.239	**.265	**0.403	**0.252	**0.276	23
**0.404	**0.192	**0.232	**0.459	**0.329	**0.354	**.382	**.225	**.254	**0.467	**0.341	**0.363	24

**0.318	**0.407	**0.390	**0.424	**0.444	**0.439	**.310	**.386	**.372	**0.374	**0.450	**0.437	25
**0.430	**0.433	**0.428	**0.547	**0.532	**0.532	**.432	**.460	**.453	**0.608	**0.513	**0.528	26
0.227	**0.392	**0.365	**0.345	**0.442	**0.426	*.238	**.385	**.361	**0.401	**0.533	**0.512	27
0.123-	0.056	0.028	-	-	-	-	-	-	-	-	-	28
**0.455	**0.432	**0.437	**0.643	**0.539	**0.558	**.494	**.466	**.471	**0.587	**0.547	**0.555	29
**0.392	**0.453	**0.429	**0.604	**0.536	**0.543	**.417	**.471	**.451	**0.584	**0.516	**0.522	30
**0.601	**0.400	**0.437	**0.641	**0.488	**0.517	**.610	**.412	**.449	**0.697	**0.459	**0.505	31
**0.424	**0.338	**0.356	-	-	-	**.408	**.317	**.333	**0.458	**0.455	**0.451	32
**0.408	**0.392	**0.395	**0.479	**0.487	**0.486	**.412	**.398	**.401	**0.553	**0.483	**0.496	33
**0.493	**0.508	**0.507	**0.664	**0.617	**0.625	**.527	**.541	**.540	**0.568	**0.592	**0.588	34
**0.455	**0.426	**0.430	**0.447	**0.506	**0.494	**.457	**.443	**.445	**0.551	**0.540	**0.542	35
**0.511	**0.499	**0.495	**0.466	**0.571	**0.548	**.494	**.515	**.508	**0.574	**0.558	**0.560	36
**0.443	**0.466	**0.462	-	-	-	**.438	**.480	**.473	**0.518	**0.492	**0.495	37
*0.279	**0.396	**0.379	**0.403	**0.509	**0.492	*.293	**.431	**.409	**0.475	**0.472	**0.473	38
**0.534	**0.454	**0.465	**0.508	**0.533	**0.527	**.555	**.471	**.484	**0.584	**0.611	**0.604	39

0.061-	0.065	0.039	-	-	-	-	-	-	-	-	-	40
*0.278	0.030	0.074	-	-	-	-	-	-	-	-	-	41
**0.399	**0.203	**0.241	**0.414	**0.330	**0.347	**.353	**.179	**.211	**0.433	**0.387	**0.397	42
**0.462	**0.353	**0.376	-	-	-	**.456	**.373	**.389	**0.472	**0.403	**0.412	43
**0.300	**0.379	**0.363	-	-	-	*.293	**.353	**.341	**0.589	**0.462	**0.485	44
**0.470	**0.439	**0.442	**0.466	**0.431	**0.435	**.451	**.419	**.424	**0.585	**0.546	**0.552	45
**0.485	**0.401	**0.419	**0.459	**0.427	**0.432	**.509	**.429	**.443	**0.537	**0.368	**0.395	46
**0.147	*0.114-	0.061-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	47
**0.336	**0.091	**0.143	**0.482	**0.291	**0.331	**.354	*.115	**.162	**0.414	**0.239	**0.280	48
0.020	**0.091	0.074	0.206	**0.286	**0.267	.051	*.108	*.095	**0.309	**0.292	**0.294	49
*0.285	**0.333	**0.300	-	-	-	*.269	**.350	**.318	**0.461	**0.476	**0.463	50
*0.262	**0.396	**0.366	*0.287	**0.309	**0.300	*.259	**.377	**.353	**0.469	**0.432	*0.438	51
0.203-	**138.-	**0.146-	0.026-	*0.110	0.088	-.166	*-.118	**-.125	0.095 -	0.055	0.029	52
0.142	**0.129-	0.072-	*0.251	*0.124	**0.153	.152	*-.126	-.071	*0.266	0.022	0.067	53
*0.280	**0.429	**0.406	**0.341	**0.357	**0.357	*.252	**.427	**.399	0.205	**0.507	**0.456	54

0.145	0.035	0.051	*0.255	**0.224	**0.226	.165	.066	.081	*0.281	**0.165	**0.183	55
0.026-	**0.340-	**0.259-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	56
**0.320-	**0.324-	**0.306-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	57
**0.335	**0.362	**0.353	**0.434	**0.442	**0.438	**.337	**.347	**.343	**0.449	**0.420	**0.420	58
**0.504	**0.402	**0.419	**0.618	**0.473	**0.497	**.526	**.381	**.406	**0.467	**0.415	**0.422	59
**0.437	**0.451	**0.436	**0.558	**0.534	**0.530	**.436	**.450	**.438	**0.456	**0.494	**0.480	60
0.188	**0.345	**0.299	*0.281	**0.431	**0.396	.226	**.381	**.342	**0.307	**0.452	**0.417	61
**0.404	**0.435	**0.428	**0.394	**0.531	**0.509	**.383	**.423	**.416	**0.553	**0.452	*0.466	62
0.137	**0.176	**0.165	-	-	-	.143	**.153	**.149	**0.280	**0.285	**0.284	63
**0.343	**0.440	**0.429	**0.454	**0.448	**0.446	**.333	**.422	**.408	**0.474	**0.449	**0.455	64
**0.486	**0.450	**0.455	**0.538	**0.519	**0.522	**.465	**.432	**.437	**0.698	**0.502	**0.536	65
**0.500	**0.417	**0.432	**0.549	**0.529	**0.533	**.474	**.401	**.414	**0.493	**0.449	**0.457	66
0.045	**0.159	**0.144	-	-	-	-	-	-	-	-	-	67
0.073	**0.192	**0.165	0.028	**0.221	**0.187	.061	**.408	**.188	0.148	**0.330	**0.287	68
**0.613	**0.467	**0.494	**0.613	**0.414	**0.453	**.609	**.444	**.476	**0.623	**0.393	**0.442	69

**0.464	**0.375	**0.390	-	-	-	**.456	**.408	**.416	**0.501	**0.469	**0.474	70
0.112	**0.319	**0.289	0.143	**0.386	**0.349	.143	**.352	**.320	**0.324	**0.441	**0.423	71
**0.536	**0.329	**0.363	**0.546	**0.400	**0.423	**.536	**.321	**.356	**0.483	**0.411	**0.422	72
**0.304	**0.225	**0.238	*0.299	**0.304	**0.301	**.318	**.249	**.261	**0.602	**0.410	**0.447	73
**0.422	**0.437	**0.434	**0.497	**0.437	**0.446	**.417	**.415	**.415	**0.468	**0.497	**0.493	74
**0.401	**0.452	**0.444	**0.562	**0.468	**0.484	**.428	**.472	**.465	**0.530	**0.500	**0.505	75
**0.325	**0.288	**0.292	**0.401	**0.302	**0.316	**.361	**.282	**.294	**0.514	**0.419	**0.434	76
*0.299	**0.377	**0.360	**0.422	**0.437	**0.433	**.323	**.399	**.385	**0.514	**0.529	**0.525	77
0.337	**0.242	**0.261	*0.283	**0.324	**0.318	**.326	**.229	**.247	**0.393	**0.345	**0.355	78
0.316	**0.233	**0.250	**0.370	**0.329	**0.336	**.355	**.259	**.278	**0.567	**0.452	**0.475	79
0.128-	**0.181-	**0.161-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	80
**0.423	**0.352	**0.361	-	-	-	**.428	**.338	**.350	**0.539	**0.494	**0.500	81
0.107	**0.368	**0.327	0.150	**0.374	**0.338	.111	**.371	**.331	*0.330	**0.468	**0.447	82

**دالة عند مستوى دلالة (α= 0.01)

*دالة عند مستوى دلالة (α = 0.05)

DEVELOPING A JORDANIAN VERSION OF THE SECOND EDITION OF TENNESSEE SELF-CONCEPT SCALE AND USING IT TO MEASURE SELF- CONCEPT AMONG PERSONS WITH VISIUAL IMPAIRMENT IN JORDAN

By

Rodaina K. Al-Tarawneh

Supervisor

Dr. Muna. S. Al-Hadidi

ABSTRACT

This study aimed to develop a Jordanian Version of The Second Edition of Tennessee Self-Concept Scale ((TSCS:2) Adult Form) and using it to measure self-concept among persons with visual impairment in Jordan, and the knowledge the relationship between their self-concept and some variables .

In order to achieve the aims of this study , the contant validity, the concurrent validity and construct validity of the Jordainian Version from (TSCS:2) were established. Also, Computed reliability of the scale was established by test- re- test and by Cronbach Alpha's formula and split half- procedure.

In order to know the differences in self-concept among person with normal sight and persons with visual Impairment, MANOVA Test was used. The results indicated that no statistically significant differences at the

level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between person with normal sight and persons with visual impairment in self-concept and the dimensions of self-concept (moral , personal , family , social , academic / work).The results also showed statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between person with normal sight and persons with visual Impairment in physical self-concept, favoring persons with visual Impairment.

To know the relationship between self-concept of persons with visual impairment and some variabiles, the Jordainian Version from of (TSCS:2) was applied on a sample of (73) individuals with visual impairment, Then MANOVA was conducted. The results showed no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between persons with visual Impairment in the self-concept in general , as well as in the dimensions of self-concept (physical , moral , family , social , academic / work) due to gender , classification, and achievement. There were statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) in the self-concept in general , and the family self-concept, and the social self-concept in persons with visual Impairment due to the age, and these differences favored persons with visual impairment who are over the age of 18 years .

There was also a statistically significant difference at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between persons with visual impairment in personal self-concept , due to achievement , and the differences favored people whose achievement was good or better.